

ВІСНИК



**Дніпропетровського
університету**

Науковий журнал

№ 9/1

Том 19

2011

РЕДАКЦІЙНА РАДА:

акад. Академії наук ВО України, д-р фіз.-мат. наук, проф. **М. В. Поляков** (*голова редакційної ради*); акад. Академії наук ВО України, д-р техн. наук, проф. **М. М. Дронь** (*заст. голови*); д-р фіз.-мат. наук, проф. **О. О. Кочубей**; д-р хім. наук, проф. **В. Ф. Варгалюк**; чл.-кор. АПН України, д-р філос. наук, проф. **П. І. Гнатенко**; д-р фіз.-мат. наук, проф. **О. Г. Гоман**; д-р філол. наук, проф. **В. Д. Демченко**; д-р техн. наук, проф. **А. П. Дзюба**; д-р пед. наук, проф. **Л. І. Зеленська**; чл.-кор. НАН України, д-р фіз.-мат. наук, проф. **В. П. Моторний**; чл.-кор. АПН України, д-р психол. наук, проф. **Е. Л. Носенко**; д-р філос. наук, проф. **В. О. Панфілов**; д-р біол. наук, проф. **О. Є. Пахомов**; д-р іст. наук, проф. **С. І. Світленко**; акад. Академії наук ВО України, д-р фіз.-мат. наук, проф. **В. В. Скалозуб**; д-р філол. наук, проф. **Т. С. Пристайко**; чл.-кор. НАН України, д-р біол. наук, проф. **А. П. Травлєєв**; д-р техн. наук, проф. **Ю. Д. Шептун**.

**Серія: ПЕДАГОГІКА
І ПСИХОЛОГІЯ**

Випуск 17

Дніпропетровськ
Видавництво
Дніпропетровського
національного університету

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДНІПРОПЕТРОВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ОЛЕСЯ ГОНЧАРА

**ВІСНИК
ДНІПРОПЕТРОВСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Серія: ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ

Випуск 17

Дніпропетровськ
Видавництво ДНУ
2011

УДК 159.9 + 37
ББК 74Я5+88Я5
Д 54

*Друкується за рішенням вченої ради
Дніпропетровського національного університету
імені Олеся Гончара згідно з планом видань на 2011 р.*

Викладено результати дослідження актуальних проблем психології, які стосуються діагностики емоційної стійкості людини, у тому числі імпліцитної, ролі позитивних цінностей педагога в забезпеченні позитивних емоційних станів учнів, що сприяють навчальній успішності, особливостей професійного становлення психологів, проблем розвитку самосвідомості особистості, гендерної ідентичності, адаптації до змінних умов життєдіяльності, релігійної освіти та інші.

Для наукових співробітників, викладачів вищих навчальних закладів, аспірантів, слухачів ФПК, студентів гуманітарних факультетів.

Изложено результаты исследований актуальных проблем психологии, которые касаются диагностики эмоциональной устойчивости человека, в том числе и имплицитной, роли позитивных ценностей педагога в улучшении эмоциональных состояний учеников, которые способствуют повышению учебной успешности, особенностей профессионального становления психологов, проблем развития самосознания личности, гендерной идентичности, адаптации к изменяющимся условиям жизнедеятельности, религиозного образования и других.

Для научных сотрудников, преподавателей высших учебных заведений, аспирантов, слушателей ФПК, студентов гуманитарных факультетов.

Редакційна колегія:

д-р психол. наук, проф., член-кор. АПН України **Е. Л. Носенко** (відп. редактор), д-р психол. наук, проф. **І. Ф. Аршава**, д-р психол. наук, проф. **І. Г. Батраченко**, д-р психол. наук, проф. **О. Ф. Іванова**, д-р психол. наук, проф. **Н. Ф. Шевченко**, д-р мед. наук, проф. **Т. В. Єрошкіна**, канд. психол. наук **Н. В. Грисенко** (відп. секретар).

І. Ф. Аршава, Е. Л. Носенко*Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара*

ОБҐРУНТУВАННЯ ВИБОРУ ПАРАМЕТРІВ ІМПЛІЦИТНОЇ ДІАГНОСТИКИ ЕМОЦІЙНОЇ СТИЙКОСТІ ПРИ ЇЇ КОМП'ЮТЕРНОМУ МОДЕЛЮВАННІ

Проаналізовано валідність імпліцитної комп'ютерної діагностики індивідуальної емоційної стійкості, операціоналізованої через параметри саморегуляції в процесі виконання емоційно-перероблювальної діяльності. Діагностика базується на порівнянні ефективності та латентних періодів перцептивно-мнемічних реакцій до і після стресу неуспіху. Останній змодельовано шляхом перевищення на одному з етапів діяльності вимог до природного обсягу оперативної пам'яті. Валідність методики засвідчена патентом України і перевірена емпірично на досліджуваних із різними стійкими ознаками емоційності в структурі особистості.

Ключові слова: емоційна стійкість, комп'ютерна діагностика, перцептивно-мнемічна діяльність, стресор неуспіху.

Проанализирована валидность имплицитной компьютерной диагностики индивидуальной эмоциональной стойкости, операционализированной в терминах параметров саморегуляции поведения в процессе выполнения эмоционально-перерабатывающей деятельности. Диагностика базируется на сравнении эффективности и латентных периодов перцептивно-мнемических реакций до и после стресса неуспеха. Последний смоделирован путём превышения на одном из этапов деятельности требований к естественному объёму оперативной памяти. Валидность методики засвидетельствована патентом Украины и проверена эмпирически на испытуемых с разными устойчивыми характеристиками эмоциональности в структуре личности.

Ключевые слова: эмоциональная устойчивость, компьютерная диагностика, перцептивно-мнемическая деятельность, стрессор неудачи.

The study examines the validity of the implicit computer-bossed assessment of the individual emotional stability operationalized through the parameters of self-regulation in the course of enacting a perceptual-mnemonic information-processing activity. Failure is modeled by exceeding the demands to short-term memory capacity. The validity of the technique is confirmed by a patent of Ukraine and tested empirically on the subjects with different stable characteristics of emotionality in their personality structure.

Key words: emotional stability, information-processing activity, computer-bossed assessment, perceptual-mnemonic activity, failure stress.

Постановка проблеми. В останні десять років всезростаюча кількість досліджень присвячується розробці і перевірці валідності процесуально-орієнтованих, зокрема хронометричних підходів до діагностики особистісних властивостей та ставлень людини до соціальних об'єктів як однієї з ключових сучасних дослідницьких методологій [15; 16; 17; 19; 22]. Це цілком виправдано, адже функціонування людини як суб'єкта життєдіяльності і професійної діяльності спрямовується як рефлексивними, так і імпульсивними механізмами, дію яких неможливо адекватно оцінити, користуючись лише експліцитними методами психодіагностики. Крім того експліцитна діагностика особистості, що базується на самооцінюванні, має цілу низку інших загальновизнаних обмежень: опікування респондента міркуваннями щодо реалізації під час обстеження соціально-бажаної поведінки; публічне самоусвідомлення, яке підвищує тривожність у ситуації самооцінювання; так зване дослідницьке ставлення суб'єкта до змісту діагностичної процедури; обмежені можливості саморефлексії, зокрема неспроможність адекват-

но описати психічні стани, які переживалися раніше, якщо в момент опитування суб'єкт знаходиться в іншому стані; недостатній рівень розвитку емоційного інтелекту й ускладнення в ідентифікації чинників емоційних переживань; низький рівень впевненості у собі тощо. І це лише «вершина айсберга» численних проблем, що виникають, коли йдеться про діагностику того психічного феномена, який обраний предметом даного дослідження, – емоційної стійкості як інтегральної особистісної властивості. Як свідчить проведений нами аналіз численних наукових публікацій з проблеми [11], емоційну стійкість можна краще за все оцінити як динамічну особистісну рису, яка виявляється у стійкій диспозиції індивідуума зберігати *гомеостаз* при виникненні ускладнень в умовах професійної діяльності або появи несприятливих життєвих ситуацій. Операціоналізація цього психічного феномена через параметри психічного стану здається виправданою, оскільки саме психічний стан, як стверджують провідні сучасні дослідники у галузі психології особистості [9], є не тільки ланцюгом, що пов'язує психічні процеси зі стійкими психологічними властивостями особистості, а й формою відображення оцінювального ставлення індивідуума до власних психічних проявів. Недарма у відповідності з традицією, започаткованою А. Р. Лурія, оцінка емоційної стійкості здійснювалась у реальних ситуаціях професійної діяльності. У світлі останнього зусилля у напрямі визначення засобів імпліцитної діагностики психічних станів і пов'язаних з ними рис особистості набувають як теоретичної, так і практичної значущості, бо діагностика станів у реальних стресогенних умовах – це достатньо складна справа.

Стан дослідження проблеми діагностики емоційної стійкості. Запропонована вище концептуалізація емоційної стійкості зумовлює необхідність аналізу її проявів одночасно принаймні на наступних трьох рівнях аналізу характеру перебігу психічних процесів, що було обґрунтовано у свій час В. Ф. Ломовим [8], одним із провідних представників системного підходу до дослідження багаторівневих, багатовимірних психічних явищ, а саме: на рівні відображення ситуації (формування *образу* ситуації); на рівні змін, що відбуваються при зміні станів у *функціонуванні мозку*; на рівні *регуляції поведінки*.

За допомогою експліцитних методів можна певною мірою оцінити характеристики першого із зазначених вище трьох рівнів аналізу – *образу ситуації*, тобто з'ясувати, чи оцінюється потенційно емоціогенна ситуація як *загроза* для успішного досягнення людиною цілей діяльності, чи *виклик* до активізації зусиль, спрямованих на досягнення цілі. Зміни ж у фізіологічних показниках стану, а також у поведінці оцінити експліцитними методами дуже важко з огляду на розглянуті вище обмеження рефлексії та соціальні ефекти. Крім того, оцінювання емоційної стійкості у наявних умовах за показниками поведінки та ефективності професійної діяльності може бути неточним, якщо людина досягає високого рівня успішності діяльності ціною операційної напруженості, що з часом призводить до втрати здоров'я і працездатності [2].

Моделювання стресогенних ситуацій при експериментальному дослідженні емоцій, а тим більше при діагностиці властивостей емоційної сфери особистості – завдання достатньо складне. Ось чому діагностика емоційної стійкості до цих пір жорстко прив'язувалася дослідниками до конкретного виду професійної діяльності і здійснювалася безпосередньо в екстремальних умовах виконання цієї діяльності або в умовах, які максимально моделюють професійну діяльність і включають відповідні стресори [10].

Справа в тому, що активність психіки, за показниками якої можна встановити, чи відповідає вона ознакам емоційної стійкості можна простежити, як підкреслювалось вище, лише в процесі діяльності суб'єкта або спостереження за його поведінкою. Принаймні, це твердження впливає з методологічної традиції вітчизняної психології, зокрема з принципу зв'язку психіки і діяльності. Згідно з цим

принципом психічні процеси, явища, стани можуть існувати лише в різноманітних формах діяльності людини як їхня необхідна інтегративна частина [13].

Таким чином, необхідність забезпечення виконання людиною певного виду діяльності, в умовах якої можна було б спостерігати особливості активності її психіки, є, мабуть, необхідною вимогою до розробки методики діагностики емоційної стійкості. Яку діяльність обрати, якщо не модель майбутньої професійної діяльності, і як органічно включити в процес виконання цієї діяльності стресор, залишається спірною проблемою. Щоб знайти шляхи її вирішення, ми проаналізували наявні процедури діагностики емоційної стійкості, серед яких поширеними є процедури з використанням больової стимуляції як стресора при виконанні певного виду сенсомоторної діяльності [10; 11]. Природно, що таку методику можна використовувати лише тоді, коли здійснюється професійний відбір осіб, які готуються для військових видів діяльності або діяльності в інших особливих умовах. У переважній більшості реальних стресогенних ситуацій зміни в психічному стані людини виникають не стільки під впливом загрози появи больових відчуттів, скільки під впливом загрози *неуспіху*. Емпіричний аналіз психофізіологічних корелятів змін зовнішніх обставин у життєдіяльності людини, у тому числі змін життєвих планів свідчить, як підкреслюють дослідники [18], про універсальність емоцій класу «успіх – неуспіх», які можуть виникати практично у будь-якому виді діяльності незалежно від того, яку потребу ця діяльність задовольняє.

Мета дослідження і підхід до її реалізації. Метою даного дослідження є теоретичне обґрунтування можливості *виведення* процедури діагностування емоційної стійкості і емоційної вразливості людини *поза межі* реальної професійної діяльності і обґрунтування підходу до розробки процесуальної моделі лабораторної діагностики емоційної стійкості з використанням сучасних комп'ютерних технологій.

Обравши модель стимулювання емоцій класу «успіх – неуспіх», ми зупинилися на мнемічній діяльності як основі для спостереження за змінами у психічному стані людини, враховуючи особливо важливу роль мнемічних функцій як інтегратора всіх психічних процесів, а також їхню самостійну роль у трудовій діяльності, на яку справедливо вказують дослідники проблеми емоційної стійкості [3].

Згідно з цим нами було розроблено спеціальний комп'ютерний тест для перевірки особливостей функціонування оперативної пам'яті людини в умовах наявності або відсутності стресора [1]. Тест містить три серії завдань на запам'ятовування місця розташування на карті-схемі, яка пред'являється з екрана дисплея, деякої кількості різноманітних геометричних фігур. Фігури впорядковані в шести рядках і п'яти колонках: вони відрізняються не тільки за формою, але й за розміром та кольором. Разом з картою-схемою, експонованою на екрані дисплея, досліджуваному в усній формі ставляться питання про місце розташування на схемі двох різних фігур. Відповіді на ці питання досліджувані повинні давати за допомогою «миші», яка підводиться до відповідних фігур. Як тільки досліджуваний починає оперувати «мишею», включається передбачений програмою відлік часу виконання завдання. Інструкція передбачає не тільки запам'ятовування форми, кольору, розміру і місця розташування фігури на схемі, але й попередню ідентифікацію власного позивного та позивного того умовного абонента, який звертається до досліджуваного з питанням. Позивні з'являються на екрані одночасно з питанням про місце розташування фігур. Вони обираються досліджуваним (також за допомогою переміщення «миші») із меню, яке містить декілька інших позивних. Інструкція вимагає починати виконання завдання з переміщення «миші» в ту частину екрана, де з'являється позивний виконавця тесту, за допомогою якого виконавець ідентифікує себе, та позивний умовного абонента, з яким він підтримує зв'язок.

Вимірюється латентний період між презентацією завдання і початком відповіді; тривалість пошуку власного позивного (ідентифікація себе як виконавця за-

вдання), тривалість пошуку позивного умовного абонента, що звернувся до досліджуваного із запитом, і тривалість процедури знаходження місця розташування фігур, які згадуються в питаннях.

У кожній з трьох серій завдань міститься по двадцять питань. Місце розташування фігур змінюється при кожному новому пред'явленні карти-схеми, щоб уникнути можливого звикання до картини розташування фігур на схемі. Окрім тривалості пошуку відповідей, оцінюються: кількість правильних ідентифікацій користувачем позивних абонента, що звернувся до нього з питанням; кількість правильних ідентифікацій власного позивного і кількість правильних відповідей на питання про місце розташування фігур на карті-схемі.

При виконанні завдань *другої серії* тесту передбачено несподіване ускладнення процедури тестування. Тоді як умови пошуку власного позивного і позивного умовного абонента, який звертається з питанням до користувача тесту про розташування фігур на карті-схемі залишаються незмінними. У запитаннях стосовно розташування фігур згадується не по *дві*, а по *три* фігури, що суттєво збільшує інформаційне навантаження на пам'ять, яке перевищує обсяг короткочасної пам'яті.

Подібний методичний прийом дозволяє створити задачу, яку фактично надзвичайно складно вирішити. Згідно з даними, які були отримані при проведенні пробних серій досліджень за цією методикою, лише до 10 % досліджуваних виявляються здатними надати правильні відповіді щодо місця розташування трьох фігур. Переважна більшість суб'єктів не може впоратися з виконанням цієї частини тестового завдання. У такий спосіб моделюється емоція неуспіху [11].

У *третьій серії* тестів поновлювалися ті ж самі умови презентації завдань на карті-схемі, які були передбачені в першій серії. Ця третя серія завдань пред'являлася для того, щоб перевірити очікувану «післядію» емоційного стану в емоційно вразливих суб'єктів, який міг виникнути під впливом пред'явлення стресора неуспіху в попередній серії, а також оперативність відновлення гомеостазу після переживання емоціогенного впливу.

Ефективність виконання тесту оцінюється: а) за кількістю правильних відповідей на питання про розташування фігур на схемі; б) за кількістю правильно ідентифікованих власних позивних і позивних умовного абонента; в) за параметром дотримуваним досліджуваним встановленого порядку виконання тесту (що передбачав ідентифікацію власного позивного) перед виконанням інших завдань; г) за латентним періодом початку роботи над тестом; д) за тривалістю пошуку власного позивного, позивного абонента, що звернувся до досліджуваного з питанням, і за тривалістю визначення місця розташування пари фігур на схемі у кожному з 20 питань (у першій та третій серіях) та двох чи трьох фігур – у другій (проміжній) серії.

Розглянемо, якою мірою цей тест відповідає вимогам до прогнозування емоційної стійкості як інтегративної властивості особистості, що забезпечує «опір зміні початкової структури психофізіологічної організації індивіда». Перш за все, обґрунтовуючи такий варіант підходу до розробки комп'ютерної методики оцінки емоційної стійкості, ми сподівалися отримати можливість вимірювати стійкість як деяку загальну міру протидії стресору, який вводиться в умови діяльності, на трьох рівнях: а) збереження структури цілей діяльності; б) фрустраційної толерантності; в) характеристик активності.

Ознакою *збереження початкової структури цілей* ми вважали відсутність змін у показниках кількості правильно ідентифікованих *позивних* у першій, другій і третій серіях презентації тесту, де умови виконання саме цих завдань тесту не змінювалися, а також у показниках правильно ідентифікованих *фігур* у першій та третій серіях тесту. Як наголошувалося вище, у другій серії тесту стимулювався високий рівень ймовірності неуспіху при виконанні *лише одного* з його структур

турних елементів, а саме знаходження місця розташування фігур на карті-схемі, а порівнювалась якість виконання ще двох елементів тесту, які були пов'язані із завданням, фактично приреченим на неуспіх, у єдиний комплекс, але не містили ніяких ускладнень для їх виконання порівняно з першою і третьою серіями тестів.

Додатковим критерієм для оцінки збереження структури цілей ми вважали збільшення тривалості часу на надання відповідей на питання другої серії завдань, умови виконання якого ускладнювалися в порівнянні з відповідними завданнями першої та третьої серій. При цьому ми виходили з припущення, що скорочення часу на пошук відповіді у більш складних умовах діяльності в поєднанні зі зменшенням кількості правильних відповідей було б ознакою відмови від цілей діяльності. При цьому відмова могла бути зумовлена усвідомленням неможливості цілей і пов'язаної з цим непродуктивності або капітуляцією як реакцією на ускладнення умов виконання завдань.

Показником *фрустраційної толерантності ми вважали:*

- відсутність змін у тривалості латентних періодів виконання тих завдань першої або третьої серії тесту, які не містили стресор (стресор, як згадувалося вище, пред'являвся в другій серії завдань при необхідності ідентифікації місця розташування фігур на карті-схемі);

- відсутність суттєвих розбіжностей між показниками якості виконання завдань першої і третьої серій, або навіть покращення показників третьої серії (тому що зниження якості діяльності в третій серії завдань розглядалося як показник післядії стресу неуспіху, що моделювався в другій серії).

Показниками *активності* діяльності досліджуваних при виконанні завдань тесту вважалось поєднання високої кількості правильно виконаних завдань із низькою тривалістю їх виконання. Показником відмови від активності ми вважали низькі витрати часу на пошук відповідей у поєднанні з невеликою кількістю правильних відповідей на завдання тесту.

Розглянемо, якою мірою розроблений комп'ютерний варіант тестування емоційної стійкості відповідає іншим умовам, які повинні забезпечуватися при прогнозуванні цієї інтегративної властивості особистості.

Вивчення емоційної стійкості передбачає урахування серед іншого *мотиваційного компоненту* діяльності. Це означає, що діяльність, яка включається до діагностичної процедури, повинна викликати у досліджуваного появу мотивації досягнення, тобто повинна сприйматися ним як значуща. Звичайно при традиційному, так би мовити, підході до оцінки емоційної стійкості моделювання аналогів професійної діяльності майже автоматично забезпечує значущість її успішного виконання для досліджуваного. Як забезпечити значущість непрофесійної діяльності? Ми вважаємо, що сама комп'ютерна форма тестування вже сприяє виникненню мотивації досягнення, бо досліджувані достатньо чітко усвідомлюють важливість уміння працювати з комп'ютером практично для будь-якого виду майбутньої професійної діяльності. Тому мотивація успішного виконання завдання стимулювалася, як ми припускали, природним бажанням досліджуваного «зберегти обличчя» під час тестування. Додаткова мотивація до досягнення успіху створювалася також і шляхом добору стресора. У розробленому варіанті тесту використовувався той тип стресора, який, за класифікацією Р. Лазаруса [21], є стресором типу «виклику» (challenge). Тому бажання «реабілітувати» себе після неуспіху виникає у такому тесті майже автоматично.

Вид і форма діяльності, яку виконують досліджувані при роботі з тестом, забезпечують можливість кількісної оцінки її показників і є придатними для диференціації стану оптимального реагування [5; 6] (як операційного критерію емоційної стійкості) від стану емоційної напруженості (як критерію для діагностики емоційної вразливості). Адже, як було встановлено в ході численних досліджень, зокрема і авторів цієї роботи [11; 14], оперативна пам'ять людини є дуже чутли-

вою до змін, які обумовлені станом емоційної напруженості, тим більше, що тест передбачає розподіл уваги між окремими його компонентами в єдиному діяльницькому акті і виконується у межах єдиного інтегрального завдання.

Таким чином, за допомогою розробленої методики досягається виконання основної умови, яку дослідники розглядають як чинник, що впливає на зміну функціонального стану, – зміна образу ситуації. Про зміну стану як ознаки емоційної вразливості можна судити, зокрема, за показниками якості виконання завдань третьої серії тестів, де при збереженні доступних людині умов виконання діяльності, які були змодельовані в першій серії тесту, у емоційно вразливих суб'єктів виявляється зниження показників якості й оперативності виконання діяльності.

Важливим показником оптимального стану є швидке «входження в роботу» або відновлення функції. Якщо ми очікуємо, що після можливого стресу неуспіху протягом певного часу у людини може спостерігатися його «післядія», то найбільш швидке відновлення середніх показників якості діяльності, типових для індивідуума (як за латентними періодами реакції, так і за кількістю правильних відповідей) у *третьій серії* тестів може свідчити про успішність відновлення функції (у термінології Е. П. Ільїна «вработуваності» [6]). Усі перелічені параметри можна виміряти кількісно. За допомогою запропонованого варіанта тесту можна також оцінити ще один аспект змін у функціональному стані, а саме появу стану *операційної напруженості*. Цей стан може виявитися в характеристиках так званої «емоційної *псевдостійкості*», операціональними показниками якої є перцептивна пильність і надпильність. Вона реалізується у вигляді звуження поля уваги, що можна оцінити за фактом виконання тільки одного з двох взаємопов'язаних завдань пошуку відповідей щодо розташування фігур на карті-схемі й ігнорування тих частин завдання, для яких ускладнень фактично і немає (ідентифікація позитивних). Таким чином, тест дозволяє чітко операціоналізувати виникнення феномена перцептивної пильності як ознаки операційної напруженості. Ми запропонували досить простий, проте дуже інформативний підхід до його кількісного оцінювання: обчислювання *асиметрії* між кількістю успішної ідентифікації «позитивних» у тесті і геометричних фігур (у відсотках.)

За допомогою тесту можна простежити і *дефіцит вольових зусиль*, коли людина, зустрівшись з ускладненнями у виконанні завдання, одразу відмовляється від будь-яких спроб продовжувати його виконання. Цей феномен простежується і в третій серії тесту, коли умови виконання завдань відновлюються і стають доступними.

Результати емпіричної перевірки валідності комп'ютерної методики діагностики емоційної стійкості. Перевірка здійснювалася у межах низки пошукових емпіричних досліджень, аналіз результатів яких наведено у нашій монографії [1]. У даній статті розглянуто результати одного з емпіричних досліджень, яке було проведено на вибірці студентів університету в період їх адаптації до нових умов навчання. Це дослідження було проведено на вибірці студентів першого курсу Дніпропетровського національного університету (55 осіб).

Досліджуваним було запропоновано виконати три серії тестових завдань розглянутого вище типу з метою, яка формулювалась як засіб прогнозування їх готовності використовувати комп'ютер у навчанні й переробляти досить великі масиви інформації при її сприйнятті на електронних носіях.

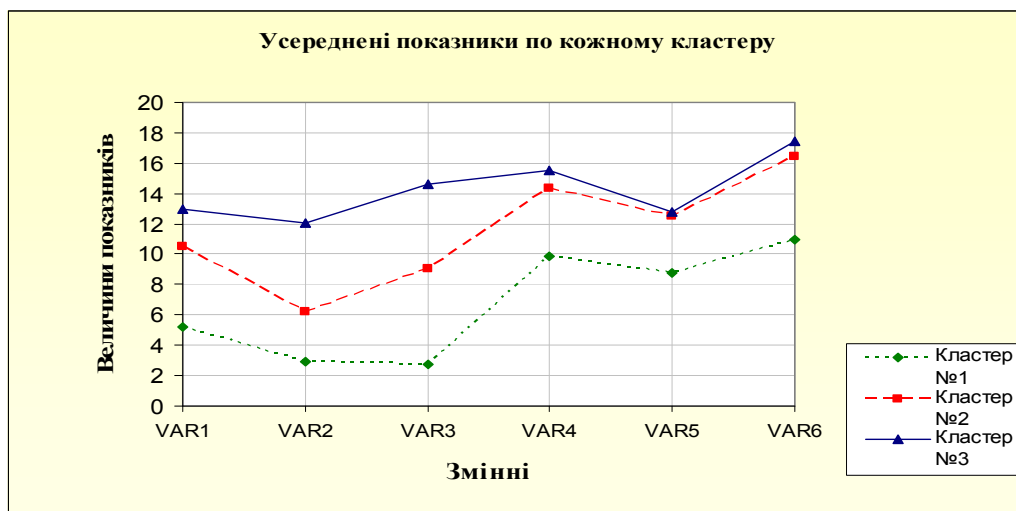
Крім цього, усім студентам цієї вибірки (факультети психології і медицини, спеціалізація «комп'ютерна діагностика») пропонувалося виконати серію різноманітних психодіагностичних тестів, за допомогою яких було отримано уявлення про рівень розвитку їхніх когнітивних здібностей і готовності ефективно впорюватися із різноманітними ускладненнями, що виникають у процесі навчання у вищому навчальному закладі.

Серед бланкових психодіагностичних методик пропонувалися: шість шкал на виявлення рівня психологічного благополуччя (С. Д. Рифф); опитувальник «Не-терпимості до невизначеності» (Р. Нортон); Методика діагностики рівня тривожності (Ч. Д. Спілбергера, в адаптації Ю. Л. Ханіна); Методика оцінки особистісного адаптивного потенціалу (А. Маклаков); нові, адаптовані в Дніпропетровському університеті методики оцінки використання гумору як ресурсу стресоподолання (Р. Мартіна в адаптації О. О. Зайвої) [4]; новітня україномовна версія тесту на виявлення репертуару «копінг-стратегій» (в адаптації Т. А. Крюкової) [7]; Шкала контролю за діяльністю Ю. Куля (ACS-90) [20].

Гіпотезою цього етапу емпіричного дослідження було припущення про можливість виявлення різних модусів переробки інформації в комп'ютерному тесті в залежності від наявності в досліджуваних або особистісного ресурсу емоційної стійкості, або, навпаки, особистісних ознак емоційної вразливості, вимірних зазначеними вище психодіагностичними методиками. Очікувалася можливість простежити за характеристиками виконання змодельованої в тесті перцептивно-мнемічної діяльності появи у досліджуваних під впливом стресора неуспіху або ознак стану *емоційної напруженості*, або проявів збереження гомеостазу у вигляді стану *оптимального функціонування*.

Відібрана для дослідження група студентів була розподілена на три кластери з використанням методології кластерного аналізу (алгоритм К-середніх) за шістьма змінними (рис. 1).

Оцінки рівнів статистичної достовірності розбіжностей між кластерами за t-критерієм Стюдента для незалежних вибірок подані в табл. 1, 2, 3.



Var 1, 2, 3 – кількість правильно ідентифікованих позивних відповідей в першій, другій та третій серії завдань; Var 4, 5, 6 – кількість правильно ідентифікованих фігур у першій, другій та третій серії завдань

Рис. 1. Результати кластеризації групи досліджуваних за змінними ефективності виконання завдань комп'ютерного тесту

Як видно з таблиць, розбіжності між кластерами 1-2; 2-3 і 1-3 за показником «кількість правильно ідентифікованих позивних» та «кількість правильно локалізованих фігур» значущі при $p < 0,000$. Це дає підстави вважати кластери такими, що представляють різні сукупності суб'єктів.

Таблиця 1

**Розбіжності між показниками ефективності виконання завдань
комп'ютерного тесту досліджуваними кластерів 1 і 2**

Серії завдань	Показники	Усереднені величини показників		Рівень значущості розбіжностей за t-критерієм Стюдента (для незалежних груп)
		1-го кластера	2-го кластера	
Перша серія	N1-1 N3-1	5,2 9,89	10 14,35	значущі при $p < 0,001$ значущі при $p < 0,001$
Друга серія (з емоційним впливом)	N1-2 N3-2	2,94 8,73	6,21 12,47	значущі при $p < 0,001$ значущі при $p < 0,001$
Третя серія	N1-3 N3-3	2,72 10,95	9,024 16,43	значущі при $p < 0,001$ значущі при $p < 0,001$

N – кількість правильно ідентифікованих позивних.

Таблиця 2

**Розбіжності між показниками ефективності виконання завдань
комп'ютерного тесту досліджуваними кластерів 1 і 3**

Серії завдань	Показники	Усереднені величини показників		Рівень значущості розбіжностей за t-критерієм Стюдента (для незалежних груп)
		1-го кластера	3-го кластера	
Перша серія	N1-1 N3-1	5,2 9,89	13 15,52	значущі при $p < 0,001$ значущі при $p < 0,001$
Друга серія (з емоційним впливом)	N1-2 N3-2	2,94 8,73	12,08 12,82	значущі при $p < 0,03$ значущі при $p < 0,001$
Третя серія	N1-3 N3-3	2,72 10,95	14,6 17,43	значущі при $p < 0,001$ значущі при $p < 0,001$

Таблиця 3

**Розбіжності між показниками ефективності виконання завдань
комп'ютерного тесту досліджуваними кластерів 2 і 3**

Серії завдань	Показники	Усереднені величини показників		Рівень значущості розбіжностей за t-критерієм Стюдента (для незалежних груп)
		2-го кластера	3-го кластера	
Перша серія	N1-1 N3-1	10,0 14,35	13 15,52	значущі при $p < 0,001$ не значущі
Друга серія (з емоційним впливом)	N1-2 N3-2	6,21 12,47	12,08 12,82	значущі при $p < 0,03$ не значущі
Третя серія	N1-3 N3-3	9,024 16,43	14,6 17,43	значущі при $p < 0,001$ не значущі

Як видно з таблиць, розбіжності між кластерами 1-2; 2-3 і 1-3 за показником «кількість правильно ідентифікованих позивних» та «кількість правильно локалізованих фігур» значущі при $p < 0,000$. Це дає підстави вважати кластери такими, що представляють різні сукупності суб'єктів.

Аналіз міжсерійних розбіжностей за допомогою t-критерію Стюдента для співвіднесених груп у кластері 1 подано в табл. 4. Як видно з табл. 4, розбіжності між серіями 1-2 і 1-3 значущі відповідно при $p < 0,01$ і $p < 0,001$. Наявність уста-

новлених розбіжностей свідчить про те, що емоційгенний ефект спричиняють як фактор новизни, так і фактор стресу неуспіху, який досліджувані цього кластера, мабуть, переживають під їхнім впливом.

Наявність розбіжностей між серіями 1-3 свідчить про «післядію» стресу неуспіху, а між серіями 1-2 – про вплив ускладнень при виконанні завдань із пошуку місць розташування фігур у другій серії тесту на паралельну діяльність – ідентифікацію позивних. Відсутність розбіжностей у цьому кластері між серіями 2 і 3 свідчить про збіг рівнів емоційгенності обох ситуацій для досліджуваних і про наявність післядії стресу.

Таблиця 4

**Міжсерійні розбіжності показників ефективності виконання завдань
комп'ютерного тесту у досліджуваних 1-го кластера**

Показники по серіях, що порівнюються	Серії	Величини показників	Рівень значущості розбіжності за t- критерієм Стюдента
№1 (кількість позивних)	1	5,22	Значущі при $p<0,01$
	2	2,94	
	1	5,22	Значущі при $p<0,001$
	3	2,72	
	2	2,94	Розбіжності не значущі
	3	2,72	
№ 3 (кількість фігур)	1	9,89	Розбіжності не значущі
	2	8,73	
	1	9,89	Розбіжності не значущі
	3	10,95	
	2	8,73	Розбіжності не значущі
	3	10,95	

Це підтверджує також дуже низький рівень ефективності діяльності за показником «кількість правильно ідентифікованих позивних». Як з'ясувалося після порівняльного аналізу кількісних характеристик виконання завдань на ідентифікацію фігур і позивних, надмірно низькі показники кількості правильно ідентифікованих позивних пов'язані з ефектом *асиметрії* між показниками ефективності виконання завдань взаємопов'язаних компонентів тесту, на якому ми ще зупинимося більш докладно пізніше як на критерії розпізнавання стану емоційної напруженості досліджуваних.

Таблиця 5

**Міжсерійні розбіжності показників ефективності виконання завдань
комп'ютерного тесту у досліджуваних другого кластера**

Показники за серіями, що порівнюються	Серії	Величини показників	Рівень значущості розбіжності
№ 1 (кількість позивних)	1	10,47	Значущі при $p<0,001$
	2	6,21	
	1	10,47	Значущі при $p<0,01$
	3	9,02	
	2	6,21	Значущі при $p<0,001$
	3	9,02	
№ 3 (кількість фігур)	1	14,35	Значущі при $p<0,01$
	2	12,47	
	1	14,35	Значущі при $p<0,001$
	3	16,43	
	2	12,47	Значущі при $p<0,001$
	3	16,43	

У другому кластері розбіжності між усіма серіями статистично значущі при $p < 0,01$, що видно з табл. 5.

Це свідчить про спроможність за допомогою розробленої методики діагностування сенситивності досліджуваних до емоційогенних подразників.

У кластері 3 розбіжності між серіями 1-2 і 1-3 значущі при $p < 0,01$. Ці розбіжності свідчать про зменшення показників ефективності при появі стресогенного впливу у другій серії завдань і про післядію цього подразника у третій серії. На підставі цих даних можна прогнозувати притаманність досліджуваним цього кластера *емоційної вразливості*. Розбіжності між серіями 1-3 і 2-3 значущі при $p < 0,01$, причому ці розбіжності свідчать про зростання показників ефективності з набуттям досвіду, а не про реактивність до емоційогенного подразника (табл. 6).

На підставі розглянутих вище даних можна прогнозувати притаманність досліджуваним цього кластера емоційної стійкості. Відсутність розбіжностей між показниками змінних у серіях 1-2 цього кластера теж свідчить про емоційну стійкість досліджуваних, діяльності яких, орієнтованої на ідентифікацію позивних, не заважає наявність стресора неуспіху у другій серії завдань.

Таблиця 6

**Міжсерійні розбіжності показників ефективності виконання завдань
комп'ютерного тесту у досліджуваних 3-го кластера**

Показники за серіями, що порівнюються	Серії	Величини показників	Рівень значущості розбіжності
№ 1 (кількість позивних)	1	12,96	Розбіжності не значущі
	2	12,08	
	1	12,96	Значущі при $p < 0,001$
	3	14,6	
№ 3 (кількість фігур)	2	12,08	Значущі при $p < 0,001$
	3	14,6	
	1	15,52	Значущі при $p < 0,001$
	2	12,82	
	1	15,52	Значущі при $p < 0,001$
	3	17,43	
	2	12,82	Значущі при $p < 0,001$
	3	17,43	

Крім міжсерійних і міжкластерних розбіжностей обчислювався також показник асиметрії між кількістю правильно ідентифікованих позивних та кількістю геометричних фігур, місця розташування яких на карті-схемі досліджуваних запам'ятовував та ідентифікував або за допомогою «миші», або при усних відповідях на питання умовного абонента.

На рис. 2 та в табл. 7 наведено дані, що характеризують асиметрію для різних кластерів досліджуваних.

Таблиця 7

Кількісні показники асиметрії у досліджуваних різних кластерів

Кластери	Показники асиметрії, %		
	1 серія	2 серія	3 серія
1	47,19	66,27	75,14
2	27,03	50,17	45,08
3	16,49	5,77	16,25

Як видно з даних, наведених у табл. 7, показники асиметрії є найвищими в першому кластері, до якого входять суб'єкти з низькими показниками ефективності виконання тестових завдань. У цьому кластері асиметрія зростає порівняно

з першою серією тесту (47,19 %) як у другій серії тесту (66,27 %), так і у третій серії завдань (75,14 %). Це переконливо свідчить про ускладнення, які виникають у досліджуваних під впливом переживання стресу неуспіху у другій серії, «післядія» якого простежується і при виконанні третьої серії завдань.

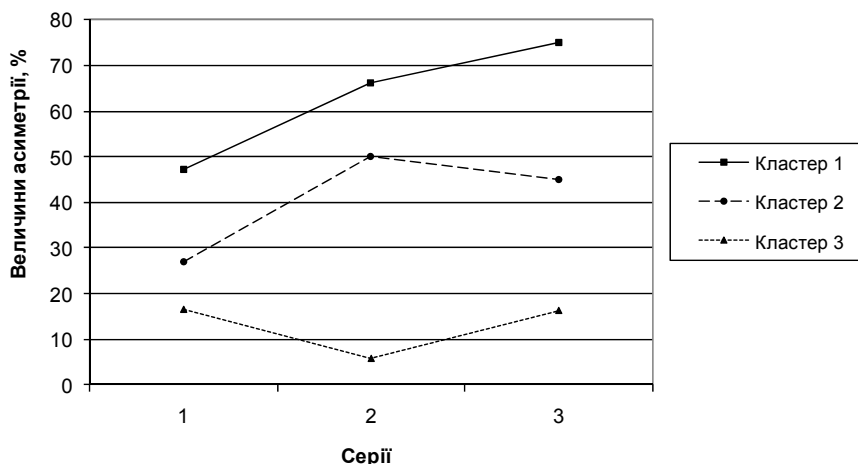


Рис. 2. Розбіжності в показниках асиметрії у досліджуваних різних кластерів

У досліджуваних другого кластера, що займає проміжне положення між трьома кластерами за показниками ефективності виконання завдань, показники асиметрії нижчі, ніж у першому кластері, але динаміка змін цих показників свідчить про зростання асиметрії у другій та третій серіях (порівняно з першою). Це можна вважати результатом впливу стану емоційної напруженості, що виникає під впливом стресу неуспіху у другій серії завдань.

У третьому кластері (з найвищим рівнем ефективності виконання завдань тесту) асиметрія найнижча порівняно з двома іншими кластерами, що свідчить про відсутність змін у функціональному стані досліджуваних під впливом більш складних умов діяльності, які змодельовані у другій серії тесту. Показники незначної асиметрії в першій і третій серіях, що становлять відповідно 16,49 % і 16,25 %, свідчать про високу стабільність діяльності, а зменшення показника асиметрії у другій серії (при ускладненні процедури діяльності) до 5,77 % свідчить про мобілізацію зусиль досліджуваних цього кластера на успішне виконання діяльності у більш складних умовах. Це дає підстави прогнозувати, що методика діагностики емоційної стійкості, яка розглядається, може бути визнана валідною і що згідно з нею досліджуваним третього кластера притаманний більш високий рівень емоційної стійкості у порівнянні з іншими підгрупами досліджуваних.

Як згадувалося раніше, в усіх досліджуваних групі студентів I курсу, які проходили комп'ютерне тестування з метою визначення рівнів їхньої емоційної стійкості, було перевірено також *різноманітні особистісні ознаки*, які за гіпотезою цього емпіричного дослідження впливають на ефективність перебігу адаптаційного процесу при зміні умов навчальної діяльності.

Розглянемо, які розбіжності в особистісних ознаках досліджуваних було виявлено у сформованих за показниками кластерного аналізу підгрупах досліджуваних, що статистично значуще відрізняється за параметрами ефективності виконання завдань комп'ютерного тесту.

По-перше, значущі розбіжності встановлено за показником *особистісної тривожності* між двома «полярними» кластерами. Вони оцінювалися за критерієм j^2 -кутове перетворення Фішера шляхом порівняння розбіжностей у відсоткових частках осіб у кожному кластері, які мають *низькі* і *помірні* та *високі* рівні тривожності ($j_{\text{емп}}^* = 1,937$, розбіжності значущі при $p < 0,02$).

Такий розподіл осіб із різними показниками тривожності відповідає гіпотезі цього дослідження і дає підстави стверджувати, що розроблена методика комп'ютерної діагностики емоційної стійкості є валідною.

Важливу роль у впоранні людини зі складними ситуаціями відіграє її *терпимість до невизначених* ситуацій, що зумовлює фрустраційну толерантність. Порівняння відсоткових часток осіб із показниками «нетерпимості до невизначеності» «нижчими за медіану» і «вищими за медіану» у кластерах із більш високим рівнем емоційної стійкості, оціненим за показниками комп'ютерної діагностики, та, відповідно, з більш низькими показниками емоційної стійкості показало наявність значущих розбіжностей ($j_{\text{емп}}^* = 1,827$; розбіжності значущі при $p < 0,02$).

Наявна тенденція до збільшення частки досліджуваних з більш високими показниками нетерпимості до невизначеності у другому кластері, досліджувані якого гірше впорались із завданням комп'ютерного тесту.

Зроблено також важливе для цього дослідження спостереження про те, що серед потенційно стресостійких осіб (які належать за даними комп'ютерного тесту до кластера «3» більш висока відсоткова частка осіб надає перевагу стратегії концентрації на проблемі як найбільш продуктивної стратегії психологічного подолання стресу, ніж у кластері «2» (з більш низькими показниками комп'ютерного тесту ($j_{\text{емп}}^* = 2,01$; розбіжності значущі при $p < 0,02$).

Статистично значущі розбіжності при порівнянні кластерів, що відрізняються за показниками комп'ютерного тесту, виявлено також за ознаками: «Адаптивність» ($j_{\text{емп}}^* = 1,74$; розбіжності значущі при $p < 0,05$); частоти звернення до гумору як ресурсу стресоподолання ($j_{\text{емп}}^* = 1,668$; розбіжності значущі при $p < 0,05$).

Найважливішими для завдань цього дослідження можна вважати результати, що свідчать про розбіжності між кластерами саме за методикою Дженкінса, призначеної для діагностики особистісного типу А. За іншими даними, серед студентів групи, що взяли участь у дослідженні, переважають суб'єкти змішаного типу АВ, причому відсоткова частка осіб із високими балами за типом АВ у кластері 3 перевищує відповідний показник серед досліджуваних у кластері 2 на рівні значущості $p < 0,000$ за критерієм j^* -кутове перетворення Фішера ($j_{\text{емп}}^* = 2,44$).

Висновки. На підставі наведених у статті даних можна стверджувати, що емпірична перевірка розробленої комп'ютерної методики діагностики емоційної стійкості людини за показниками інформаційно-перероблюваної діяльності підтвердила її валідність.

По-перше, її використання дозволяє виявити особливості перебігу психічних процесів, що детерміновані функціональними станами людини.

По-друге, розглянуті у статті операційні ознаки ефективності виконання змодельованої перцептивно-мнемічної діяльності, зокрема такі, що характеризують явища асиметрії, загальний рівень ефективності діяльності, дають надійну інформацію для розпізнавання розбіжностей у психічних станах людини при зміні умов діяльності.

По-третє, представлені у статті дані про зв'язок особливостей виконання завдань розробленої комп'ютерної методики діагностики емоційної стійкості з особистісними властивостями суб'єктів, що характеризують їхню емоційну стійкість (активні стратегії подолання стресу, рівень особистісної тривожності, адаптивність, терпимість до невизначеності та інші), дають підстави для визнання достатньо високого рівня валідності як засобу імпліцитної діагностики емоційної стійкості людини поза межами контексту діяльності у реальних стресогенних умовах.

Бібліографічні посилання

1. Аршава І. Ф. Аспекти імпліцитної діагностики емоційної стійкості людини / І. Ф. Аршава, Е. Л. Носенко. – Д. : Вид-во ДНУ, 2008. – 468 с.

2. **Береговой Г. Т.** О стилях поведения операторов в экстремальных условиях деятельности / Г. Т. Береговой, О. И. Жданов // Психол. журн. – 1992. – Т. 13, № 6. – С. 49–53.
3. **Гарбер Е. И.** Устойчивость мнемических функций как основа психологической устойчивости профессиональной деятельности / Е. И. Гарбер // Психологическая устойчивость профессиональной деятельности. – М.; О., 1984. – С. 37–39.
4. **Зайва О. О.** Особливості використання почуття гумору як ресурсу психологічного подолання : автореф. дис. на здобуття наук ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / О. О. Зайва. – Х., 2006. – 20 с.
5. **Ильин Е. П.** Состояние наивысшей готовности и работоспособности спортсмена / Е. П. Ильин // Спортивная психология в трудах отечественных специалистов. – СПб. : Питер, 2002. – С. 253–260.
6. **Ильин Е. П.** Психофизиология состояний человека / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2005. – 412 с.
7. Копінг-поведінка у стресових ситуаціях / С. Норман, Д. Лендлер, Д. Джеймс, М. Паркер; адаптований варіант Т. А. Крюкової // Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Т. М. Ман. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М. : Изд-во Института психологии, 2002. – С. 442–444.
8. **Ломов Б. Ф.** Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 354 с.
9. **Максименко С. Д.** Генезис существования личности / С. Д. Максименко. – К. : Изд-во ООО «КММ», 2006. – 240 с.
10. **Милерян Е. А.** Эмоционально-волевые компоненты надежности оператора / Е. А. Милерян // Очерки психологии труда оператора. – М. : Наука, 1974. – С. 5–83.
11. **Носенко Е. Л.** Теоретико-психологічні засади комп'ютерної діагностики емоційної стійкості людини / Е. Л. Носенко, І. Ф. Аршава. – Д. : Вид-во ДНУ, 2006. – 188 с.
12. Пат. 91842 UA, МПК (2009) A61B 5/16 Спосіб прогнозування емоційної стійкості людини / Аршава І. Ф., Носенко Е. Л., Хижа О. Л.; –№ a200709199; заявл. 13.08.2007; опубл. 10.09.2010. Бюл. №17.
13. **Рубинштейн С. Л.** Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2000. – 712 с.
14. **Arshava I. F.** Behavioral manifestations of the memory and cognitive deterioration on caused by stress / I. F. Arshava, E. L. Nosenko // Матеріали Всесвітнього конгресу з психофізіології. – Санкт-Петербург, Росія, 2008. – С. 284 – 285.
15. **Banse R.** Implicit Diagnostics. Pre-Conference Workshop held at 11th Conference on Personality of the European Association of Personality Psychology / R. Banse. – Jena, 21, july, 2002.
16. **Banse R.** Implicit attitudes towards homosexuality: Reliability, Validity, and controllability of the IAT / R. Banse, J. Seise, N. Zerbes // Zeitschrift fuer Experimentelle Psychologie. – 2001. – № 48. – P. 145 – 160.
17. **Egloff B.** An Implicit Association Test for assessing anxiety: Findings and perspectives / B. Egloff, S. Schumk. – In: Conference abstracts of the 12 European Conference on Personality. – Netherlands: July, 18–22, 2004. – P. 103.
18. **Endler N. S.** Assessing a patient's ability to cope / N. S. Endler, J. D. A. Parker / In J. N. Butcher (Ed.), Practical considerations in clinical personality assessment. – NY : Oxford University Press, 1995. – P. 329–352.
19. **Greenwald A. G.** Mc Thee., D.E. Schwartz, J.K. (1998) Measuring individual differences in implicit cognition: The Implicit Association Test / A. G. Greenwald, D.E. Mc Thee., J.K. Schwartz // Journal of Personality and Social Psychology. – 1998. – № 74. – P. 1464 – 1480.
20. **Kirschbaum M. S.** Major themes in parent – provider relationships: a comparison of life-threatening and chronic illness experiences / M. S. Kirschbaum, K. A. Knafl // Journal of Family Nursing. – № 2. – P. 195–216.
21. **Lazarus R. S.** From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks / R. S. Lazarus // Annual Review of Psychology. – 1993. – Vol. 44. – P. 1–21.
22. **Nosenko E. L.** The role of personality dispositions in social perception / E. L. Nosenko, V. C. Tischenko // Materials of 15th European Conference on Personality, July 20–24, 2010. – Brno, Czech Republic. – P. 229.

Надійшла до редколегії 20.06.2011.

Е. Л. Носенко, Р. О. Труляєв

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

РОЛЬ ПОЗИТИВНИХ ЦІННОСТЕЙ ПЕДАГОГА В ЗАБЕЗПЕЧЕННІ НАВЧАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ УЧНІВ (СТАН ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ)

Здійснено аналіз існуючих досліджень психологічних факторів, що впливають на результативність навчальної діяльності учнів. Теоретично обґрунтовано, що найважливішим серед них є сформованість у педагога цінності «Мудрість» і відповідних їй позитивних особистісних властивостей: відкритості новому досвіду, допитливості, креативності, любові до пізнання. Завдяки цим властивостям педагог відчуває задоволення собою як суб'єктом навчальної діяльності, що сприяє прояву гуманності та справедливості по відношенню до учнів.

Ключові слова: позитивні цінності, позитивні властивості особистості, педагог, задоволеність професійною діяльністю, учень, успішність у навчанні.

Проанализированы существующие исследования факторов, которые влияют на результативность учебной деятельности учащихся. Теоретически обосновано положение о том, что наиболее важным из них является сформированность у педагога ценности «Мудрость» и соответствующих ей позитивных характеристик личности: открытости новому опыту, любознательности, креативности, любви к познанию. Благодаря этим характеристикам педагог испытывает удовлетворенность собою как субъектом педагогической деятельности, что способствует проявлению им гуманности и справедливости по отношению к ученикам как важным предпосылкам успешности обучения последних.

Ключевые слова: позитивные ценности, позитивные характеристики личности, педагог, удовлетворенность профессиональной деятельностью, ученик, успешность в обучении.

The paper presents an analysis of the psychological factors facilitating the academic success of the learners. It has been theoretically substantiated that the key factor is the teacher's virtue of «Wisdom» and the personality characteristics related to it: openness to experience, curiosity, creativity, love for learning. They determine the teacher's humane and fair attitude to the learners breeding their academic success.

Key words: positive values, teacher's character strengths, professional satisfaction, learner's academic success.

Постановка проблеми. Головною метою діяльності будь-якого навчального закладу є формування здорової та соціалізованої особистості. Для досягнення цієї мети у навчальному закладі повинно бути створено принаймні три важливі умови: по-перше, забезпечення ефективної передачі знань учням, одним із проявів наявності якої є високі показники навчальної успішності; по-друге, забезпечено умови для соціалізації учнів; і, по-третє, гарантовано збереження та покращення психологічного здоров'я учнів. Усі три умови взаємопов'язані.

На ефективне засвоєння учнями накопичених людством знань та досвіду, що є першочерговим завданням педагогічного процесу, впливає не тільки професійна компетентність педагога, а й інші психологічні чинники, які пронизують увесь педагогічний процес, зокрема ті, що надають діяльності педагога певної своєрідності та не можуть не відобразитися на кінцевому результаті навчальної діяльності, відповідальність за який покладена на педагога. Тому вивчення факторів, що сприяють забезпеченню навчальної успішності, є перспективною сферою досліджень сучасної психології. Актуальність таких досліджень обґрунтовується ще й тим, що на сьогоднішній день зафіксовано значну кількість невстигаючих

учнів. При цьому низькі показники навчання часто пов'язані з педагогічно й психологічно неадекватними діями вчителів, які є організаторами пізнавальної діяльності дітей та безпосередньо взаємодіють із ними.

Існує значна кількість досліджень, в яких вивчалися психологічні детермінанти навчальної успішності, зокрема з позицій позитивної психології. Серед них можна відмітити вивчення російськими дослідниками впливу позитивного мислення старшокласників на їхні навчальні досягнення (Т. О. Гордєєва, Є. Н. Осін, 2010) [1]. Спираючись на роботи Д. Гудхарт, Дж. Капрари, П. Стека, М. Селігмана, К. Петерсона, зазначені автори розглядають позитивне мислення як комплексне утворення, що містить кілька відносно незалежних складових, а саме: 1) позитивні (конструктивні) уявлення про себе, свої можливості; 2) оптимістична інтерпретація минулого і теперішнього життєвого досвіду (оптимістичний атрибуційний стиль) та 3) позитивні очікування від майбутнього (диспозиційний оптимізм). Експериментальним шляхом доведено, що позитивне мислення має надійні та статистично значимі зв'язки з суб'єктивним благополуччям та навчальною успішністю старших школярів. Було встановлено, що при аналізі взаємозв'язків оптимістичного атрибуційного стилю з успішністю навчальної діяльності необхідно розрізняти прояви оптимістичного атрибуційного стилю як по відношенню до позитивних, так і до негативних ситуацій, оскільки надійні зв'язки з успішністю навчальної діяльності має тільки перший тип ситуацій [1].

Дослідження О. Д. Погрібної, метою якого було вивчення психологічного механізму об'єктивності оцінювання вчителем успішності навчальної діяльності учнів, проливає світло на ще один важливий психологічний фактор навчальних досягнень – стиль управління, який притаманний вчителю під час проведення уроку [12]. Дослідницею доведено, що найбільш об'єктивно оцінюють знання та вміння учнів ті вчителі, які дотримуються демократичного стилю керівництва. Учні таких учителів мають вищі показники навчальної успішності, оскільки на уроці створюються сприятливіші умови для реалізації ними своїх знань. Дослідниця прийшла до висновку, що на уроках учителів-«демократів» ситуація опитування оцінюється учнями як позитивно-стійка, у той час як на уроках учителів-«автократів» – як негативно-стійка, а на уроках вчителів-«лібералів» – як нестабільна. Крім того в роботі О. Д. Погрібної розкрито ще одну цікаву залежність: на навчальні досягнення впливає тип нервової системи учня. Доведено, що учні зі слабкою нервовою системою та домінантністю процесів збудження над гальмуванням у «зовнішньому» балансі, виявляються успішнішими.

А. Я. Чебикін у своїх роботах з емоційної регуляції навчальної діяльності переконливо продемонстрував, що навчальні досягнення учнів на уроках залежать від умілого використання вчителем прийомів емоційної регуляції навчально-пізнавальної діяльності учнів [16]. Автор запропонував поділяти навчально-пізнавальну діяльність на три етапи: аналітичний, синтетичний, аналітико-синтетичний. На кожному з цих етапів доцільно використовувати різні прийоми емоційної регуляції з урахуванням специфіки навчальної діяльності та домінуючих мотивів і емоцій учня. Наприклад, на етапі аналізу відбувається первинне усвідомлення навчального завдання, його емоційна оцінка та певне емоційне закріплення у свідомості учня. На цьому етапі для досягнення високих показників навчальної успішності автор пропонує використовувати такі прийоми, як переключення уваги, композиційне моделювання, психомоторні вправи, наведення яскравих цитат та парадоксальних випадків. Йдеться про зовнішній психолого-педагогічний рівень регуляції. А. Я. Чебикін прийшов до висновку, що «систему (модель) основних емоцій, які детермінують пізнавальну активність тих, хто навчається, відповідно до основних компонентів навчальної діяльності можна представити як рух емоцій від здивування до допитливості – від допитливості до любові до пізнання – від любові до пізнання до захоплення знаннями» [16].

Український дослідник М. М. Кулеша (2004) [4] та російська дослідниця Н. А. Трегубова (2002) [15], незалежно один від одного, вивчали вплив стилю педагогічного спілкування на мотивацію учіння дітей, на темп їхнього розумового розвитку та навчальні успіхи. Досліджувалися комунікативний, емоційний та поведінковий компоненти стилю педагогічного спілкування в їхніх зв'язках із мотивацією навчальної діяльності дітей та навчальними досягненнями. Дослідниками було доведено, що стиль педагогічного спілкування вчителя є вагомим фактором, який впливає на мотивацію учіння дітей та їхню навчальну успішність. Науковцями було розроблено практичні заходи для оптимізації педагогічного спілкування вчителів початкових класів.

Викликає інтерес дослідження В. О. Росохи (1997) [13], в якому автор представила результати вивчення зв'язку особливостей типу емоційності викладача зі специфікою ставлення до нього студентів як до особистості та професіонала, а також до дисципліни, яку він викладає. На основі стійкого поєднання первинних емоцій радості, гніву та страху за допомогою алгоритмів автоматичної класифікації серед викладачів ВНЗ МВС України було виділено три емоційних типи: Р-тип, ГРС-тип, та РСГ-тип. У представників ГРС-типу домінує авторитарно-агресивний стиль міжособистісних відносин та панує негативна психологічна атмосфера на заняттях; у представників РСГ-типу спостерігається доброзичливий стиль міжособистісних відносин та домінує позитивна психологічна атмосфера під час проведення занять; представники Р-типу займають проміжне становище. Формуючи певне ставлення до викладача та навчальної дисципліни, тип емоційності педагога, таким чином, впливає і на навчальні успіхи студентів.

Слід зазначити, що наведеними роботами не вичерпується накопичений масив даних психологічних факторів, які впливають на навчальні досягнення учнів. Однак звертає на себе увагу той факт, що на сьогоднішній день недостатньо вивчена роль мотиваційно-ціннісної сфери вчителя в аспекті її зв'язку з його професійною ефективністю та навчальними досягненнями учнів. І це попри те, що саме ціннісні орієнтації лежать в основі та регулюють прояв тих особистісних якостей вчителя, які в наведених вище роботах виступають фактором впливу на навчальну успішність учнів. У більшості випадків дослідження, які торкаються ціннісних орієнтацій педагога, спрямовані на вивчення чинників та умов, що впливають на мотиваційно-ціннісну сферу та вивчають ціннісні орієнтації в їх динаміці та розвитку (М. М. Окса, Н. В. Іванова). У цьому контексті ціннісні орієнтації вчителя виступають як залежна змінна. В інших дослідженнях вивчається вплив ціннісних орієнтацій педагога на окремі професійно важливі якості (наприклад, на індивідуальний стиль педагогічного спілкування) без виходу на навчальну успішність (В. М. Галузяк). При цьому, як правило, вивчаються давно відомі, виділені М. Рокічем та В. Ядовим ціннісні орієнтації, які вже стали класичними.

Ціннісні орієнтації розглядаються як складний соціально-психологічний феномен, що характеризує спрямованість і зміст активності особистості та визначає загальний підхід людини до світу [3]. Як відмічають деякі вітчизняні дослідники, ціннісні орієнтації – це такий елемент структури особистості, який характеризує загальну спрямованість людини на мету та способи діяльності, має суб'єктивно-об'єктивну основу та являє собою «серцевину» особистості [10]. Водночас С. Д. Максименко наголошує на тому, що спрямованість особистості являє собою об'єднання найважливіших цінностей та смислоутворюючих мотивів, котрі роблять життя людини структурованим, упорядкованим, цілеспрямованим [5]. Слід розрізняти цінності, під якими дослідники розуміють духовні загальнолюдські принципи, які з часом немов уплітаються в структуру особистості, та ціннісні орієнтації – певні переконання особистості стосовно важливості даних цінностей.

На початку ХХІ ст. з'явилася нова класифікація людських цінностей, яка була розроблена в рамках позитивної психології – нового напрямку в досліджен-

нях психології особистості. У цю класифікацію входять виключно позитивні цінності, які базуються на загально визнаних людських чеснотах, представлених у різних культурах, та не можуть бути притаманні індивідуумам, що мають ті чи інші психічні захворювання [14].

Метою даної статті є теоретичне обґрунтування ролі позитивних цінностей педагогів і пов'язаних із ними властивостей особистості у зумовленні навчальної успішності їхніх учнів.

Для з'ясування механізму цього зв'язку необхідно зазначити, що представники позитивної психології запропонували новий підхід до вивчення психологічної реальності, розглядаючи все різноманіття проявів психічного під дещо іншим кутом зору, ніж це розглядалося раніше. Справа в тому, що у межах позитивної психології вивчаються закономірності повноцінного (успішного) функціонування психічно здорової особистості [7]. За висловом одного з провідних представників позитивної психології М. Селігмана, перед позитивними психологами стоїть завдання «синтезу накопиченого психологічного знання та створення на цій основі науково обґрунтованої теорії про те, що робить життя людини таким, щоб варто було жити» [17]. Позитивна психологія за останні 10 років набула значного поширення та розвитку в Америці та країнах Європи і її представниками проведені фундаментальні теоретичні та експериментальні дослідження, що дозволили накопичити великий фактичний матеріал щодо факторів, які сприяють психологічному благополуччю людини та збереженню її психічного здоров'я. Зокрема, визначають виняткову роль позитивних емоцій, надії, позитивних цінностей особистості у переживанні так званого автентичного щастя.

Зміщення акцентів із вивчення дезадаптивних, неконструктивних рис особистості на пізнання тих рис, які притаманні повноцінно функціонуючій та психологічно благополучній людині, з одного боку виступає як спроба компенсувати істотний розрив між накопиченими знаннями про відхилення від нормального психічного функціонування та між знаннями про психологічне здоров'я, а з іншого – відкриває нові перспективи досліджень ролі «сильних» рис особистості в забезпеченні її ефективної професійної діяльності. Отже вивчення позитивних цінностей педагога дозволить зробити наступний важливий крок у дослідженні психологічних аспектів навчальної успішності учнів.

Теоретичне обґрунтування впливу позитивних цінностей на навчальну успішність. Виділені «цінності в дії» проявляють себе як стійка диспозиція до певних форм активності та інтерпретації життєвих подій. Ключову роль відіграє можливість свідомого вибору педагогом тих чи інших позитивних цінностей, на основі яких сформулюються «сильні» властивості його особистості. Це принципово відрізняє «сильні» риси від стильових рис особистості (темперамент, характер), які значною мірою обумовлені біологічно [11]. Слід також зауважити, що «сильні» риси характеру відповідають за змістовне наповнення діяльності педагога, а стильові риси – за форму здійснення цієї діяльності. Таким чином, позитивні цінності, що інтеріоризувалися, являють собою інтегральні особистісні утворення та регулюють активність особистості на всіх рівнях її функціонування, визначаючи особистісну спрямованість педагога.

Змістові характеристики виділених американськими дослідниками універсальних чеснот, які включають найважливіші ознаки особистості як суб'єкта життєдіяльності, а саме як суб'єкта пізнавальної діяльності, активності та взаємодії з іншими [7], дають можливість зробити припущення про важливу роль наявності в структурі особистості педагога зазначених цінностей для досягнення цілей педагогічного процесу. Враховуючи специфіку змісту професійної діяльності педагога та пам'ятаючи, що вчитель при проведенні уроків виконує дві основні функції – передачі знань учням та їх перевірки (оцінювання), – ми припускаємо, що найбільш професійно важливими позитивними цінностями педагога є «Му-

дрість», «Гуманність» та «Справедливість». «Сильні» риси особистості педагога, які формуються на базі цих цінностей, а саме: любов до пізнання, постійний інтелектуальний розвиток та накопичення інформації, доброзичливість, соціальний інтелект, урахування індивідуальності та інтересів кожного учня, об'єктивність та справедливість можуть забезпечувати ефективне виконання педагогом покладених на нього функцій. На сьогоднішній день у попередніх дослідженнях [8; 9] уже доведено, що в цій тріаді цінностей «Мудрість» відіграє ключову роль для професійної компетентності вчителя та його задоволеності собою як професіоналом, а «Справедливість» та «Гуманність» являються похідними від неї.

Психологічний механізм можливого благочинного впливу цих цінностей на навчальну успішність досить складний та включає емоційний та когнітивний компоненти. Дослідження ролі наявності в структурі особистості педагога позитивних цінностей в попередженні емоційного вигорання показали, що високий рівень когнітивних здібностей, в основі яких лежить цінність «Мудрість», забезпечує здатність педагога ефективно виконувати функцію трансляції знань, сприяє виникненню відчуття власної професійної ефективності та запобігає виникненню емоційного вигорання [8]. Це означає, що педагог, який дотримується позитивних цінностей, виявляється більш захищеним від появи емоційного вигорання і спроможний створювати оптимальну для навчання психологічну атмосферу. Наслідком забезпечення такої психологічної атмосфери є домінування в учнів позитивних емоцій над негативними, що, як доведено одним із провідних представників позитивної психології Б. Фредріксоном, сприяє розкриттю інтелектуального потенціалу, підвищенню рівня пізнавальної активності та креативності [14].

Одним із психологічних механізмів адаптації дітей до вимог школи є наслідування. Більшість дослідчених педагогів переконані в тому, що з часом діти стають схожими на своїх учителів. Російський дослідник Д. Р. Мерзлякова довела, що виражений синдром емоційного вигорання педагога може призводити до трансформацій особистості дитини, які дуже схожі на зміни, що виникають у педагога, який «вигорів» [6]. Тобто характерними рисами таких дітей стають емоційна холодність, низький рівень емпатії та рефлексії. Відомо, що емоційність учителя – важливий фактор впливу та активізації навчально-пізнавальної діяльності та створення оптимальної для навчання психологічної атмосфери [6]. І саме ця характеристика особистості вчителя страждає у разі появи в нього синдрому емоційного вигорання, що проявляється у формі емоційного виснаження. Отже, низька емоційна включеність педагога, який «вигорів», під час проведення занять може призводити до зниження навчального інтересу та негативно відображатися на навчальній успішності його учнів. Із цього випливає, що вираженість цінності «Мудрість» педагога буде забезпечувати вищі показники навчальних досягнень учнів, адже саме вона запобігає виникненню емоційного вигорання.

Виникає закономірне питання: якщо діти можуть переймати негативні якості та прояви своїх учителів, чи можуть вони переймати і позитивні? Спираючись на той же механізм наслідування, слід дати позитивну відповідь на це питання. Це ще один важливий компонент механізму позитивного впливу на навчальну успішність таких цінностей, як «Мудрість», «Гуманність» та «Справедливість», який полягає в тому, що переймаючи позитивні цінності та сильні риси характеру своїх педагогів, діти також будуть відчувати власну ефективність в якості як суб'єкта пізнання, так і суб'єкта спілкування. А це, у свою чергу, буде сприяти виникненню відчуття задоволення від навчання та спілкування з педагогом та однолітками, підвищувати мотивацію учіння дітей та відображатися на навчальних результатах. Крім цього, формування «сильних» рис особистості учня, які пов'язані з цінністю «Мудрість», буде обумовлювати його виражену спрямованість на пізнання, прагнення до засвоєння нової інформації.

Ще один важливий аспект цього механізму полягає в тому, що змістовне наповнення цінності «Мудрість» передбачає вміння людини виокремлювати та аналізувати як негативне, так і позитивне всіх життєвих ситуацій, не перебільшуючи жодної з них. Саме це вміння лежить в основі позитивного мислення. Тобто дотримування учнями цієї цінності може сприяти формуванню в них позитивного мислення, сприяти становленню раціонального оптимізму. З робіт Т. О. Гордєєвої та Є. М. Осіна відомо, що позитивне мислення є важливим фактором навчальних досягнень учнів [1].

Виходячи з того, що наявність у структурі особистості педагога позитивних цінностей та «сильних» рис є показником психологічного благополуччя, слід звернутися до дослідження В. М. Духневича, результати якого показали, що необхідною умовою ефективної діяльності професіонала є його психологічне благополуччя [2]. При цьому автор спирається на структуру психологічного благополуччя, описану К. Рифф. Ця структура включає шість вимірів: автономія, вплив навколишнього середовища, особистісне зростання, доброзичливі стосунки з іншими, наявність життєвої мети та самосприйняття. Основним стрижнем, навколо якого будується психологічне благополуччя, на думку В. М. Духневича, є самоактуалізація в розумінні А. Маслоу. Виходячи з того, що професія педагога, як і професія психолога багато в чому споріднені та відносяться до типу «людина–людина» отримані результати можна перенести і на професійну діяльність педагога.

На користь провідної ролі позитивних цінностей та «сильних» рис особистості педагога в забезпеченні навчальної успішності свідчать результати проведеного нами пошукового дослідження серед вчителів двох середніх загальноосвітніх шкіл м. Кривий Ріг. Вибірка з 51 вчителя за допомогою статистичних методів класифікації була поділена на дві частини (кластери). До першого кластера увійшли педагоги з низьким рівнем вираженості позитивних цінностей та високим ступенем вираженості симптомів емоційного вигорання (24 вчителів). Другий кластер склали педагоги з високим рівнем вираженості позитивних цінностей та відсутністю симптомів емоційного вигорання (27 вчителів). У вчителів з другого кластера в структурі позитивних цінностей провідні місця займають такі цінності як «Мудрість», «Гуманність», «Справедливість». Найчастіше на перше місце виходить цінність «Справедливість» (68 % учителів із другого кластера). У педагогів із першого кластера ці позитивні цінності на перших місцях ієрархії зустрічаються рідше, а цінність «Поміркованість» має домінуючу позицію на відміну від вчителів «позитивного» кластера.

На рівні тенденції встановлено, що учні вчителів із другого кластера активніше беруть участь в олімпіадах як шкільного, так і районного рівня та мають більшу кількість призових місць. Крім цього, також на рівні тенденції, виявлено, що вчителі «позитивного» кластера мають більшу кількість учнів, які за результатами міністерських контрольних робіт мають достатній та високий рівні знань із відповідних дисциплін. Такі попередні дані дають можливість сподіватися на те, що за допомогою збільшення вибірки досліджуваних та підключення до дослідження самих учнів (вивчення навчальної мотивації, позитивних цінностей, емоційного стану на уроках), можна буде довести нашу гіпотезу більш переконливо.

Спираючися на викладене вище, можна зробити припущення, що в перспективі в процедуру атестації педагогічних кадрів для отримання висновку про посадову відповідність та ступінь компетентності педагогів як один із важливих аспектів слід включити дослідження їхніх позитивних цінностей та ієрархії «сильних» рис.

Здійснений аналіз вірогідного зв'язку позитивних цінностей педагога з навчальною успішністю його учнів дозволяє сформулювати декілька важливих пи-

тань у рамках окресленої проблематики, пошук відповіді на які потребує подальших наукових досліджень. Наприклад, чи є різниця в стратегіях оцінювання навчальних досягнень учнів педагогами з різними ієрархіями позитивних цінностей? Важливим для подальшого дослідження цієї проблематики є питання про те, яка конкретно структура ієрархії цінностей педагога є найбільш оптимальною з точки зору її благотворного впливу на навчальні досягнення учнів? А також чи відіграють певні цінності в структурі особистості педагога (наприклад, «Мудрість») однаково важливу роль для навчальних показників як в умовах вищого навчального закладу, так і в умовах середнього навчального закладу? Можливо, для високих навчальних досягнень учнів загальноосвітніх закладів та задоволеності своєю професійною діяльністю у педагога основну роль будуть відігравати інші цінності (наприклад, «Справедливість»? Адже в середньому навчальному закладі, на відміну від вищого, висувуються інші вимоги до інтелектуальних здібностей педагога, стратегії і тактики ведення занять (у ВНЗ, наприклад, викладач орієнтується на знання студентів, а в школі – на дисципліну). А учні, перебуваючи в іншій віковій категорії, відрізняються від студентів як за особливостями емоційної та мотиваційної сфер, так і за особливостями когнітивної сфери. Це означає, що школярі можуть мати інші потреби та очікування в процесі педагогічної взаємодії з учителем.

Висновки. 1. Проблема вивчення психологічних детермінант навчальної успішності є актуальною для сучасної психології. У статті здійснено аналіз існуючих досліджень психологічних факторів, що впливають на результативність навчальної діяльності учнів та встановлено, що серед них значна кількість присвячена впливу саме особистісних характеристик учителя як керівника педагогічного процесу на навчальні успіхи учнів. Однак серед них практично відсутні роботи, присвячені вивченню ціннісних орієнтацій вчителя в аспекті їх взаємозв'язку з навчальною успішністю. Дослідження ж можливого зв'язку позитивних цінностей з навчальними досягненнями взагалі відсутні.

2. «Цінності в дії», являючи собою інтегральні особистісні утворення проявляються як стійка диспозиція до певної оцінки і реагування на життєві події та регулюють активність особистості на всіх рівнях її функціонування, визначаючи домінуючий зміст особистісної спрямованості.

3. Психологічний механізм можливого благочинного впливу позитивних цінностей педагога на навчальну успішність учнів досить складний та включає емоційний та когнітивний компоненти. Учителі, в яких позитивні цінності, важливі для виконання професійних обов'язків, є вираженими, більше задоволені власною професійною діяльністю і, як наслідок, менше страждають від синдрому емоційного «вигорання». Такі педагоги створюють оптимальну для навчання психологічну атмосферу на уроці, сприяють формуванню позитивного мислення, ефективно співробітничать з учнями, розкривають їхні чесноти та здібності, таким чином підвищуючи мотивацію до навчання. Діти, наслідуючи особливості особистісної спрямованості, характеристик емоційної та когнітивної сфери вчителя з такими позитивними цінностями, як «Мудрість», «Гуманність», «Справедливість», можуть досягати більших успіхів у навчанні.

4. Позитивні цінності та «сильні» риси особистості вчителя повинні підлягати оцінці при проведенні атестації педагогічних кадрів для отримання висновку про посадову відповідність та ступінь професійної компетентності педагога.

Бібліографічні посилання

1. Гордеева Т. О. Позитивное мышление как фактор учебных достижений старшеклассников / Т. О. Гордеева, Е. Н. Осин // Вопросы психологии. – 2010. – № 1. – С. 24–33.

2. **Духневич В. М.** Психологічне благополуччя професіонала як умова його ефективної діяльності (на прикладі професії психолога) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / В. М. Духневич. – К., 2002. – 23 с.
3. **Кирилова Н. А.** Ценностные ориентации в структуре интегральной индивидуальности старших школьников / Н. А. Кирилова // Вопросы психологии, 2000. – № 4. – С. 29–38.
4. **Кулеша М. М.** Стиль педагогічного спілкування вчителя початкових класів школи-інтернату як чинник мотивації учіння дітей : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / М. М. Кулеша. – Івано-Франківськ, 2004. – 21 с.
5. **Максименко С. Д.** Генезис существования личности / С. Д. Максименко. – К. : Изд-во ООО «КММ», 2006. – 240с.
6. **Мерзлякова Д. Р.** Синдром профессионального «выгорания» и метаиндивидуальность педагога / Д. Р. Мерзлякова // Психологическая наука и образование, 2009. – №1. – С. 55–61.
7. **Носенко Е. Л.** Сучасні напрями зарубіжної психології: Психологія особистості : підр. / Е. Л. Носенко, І. Ф. Аршава. – Д. : Вид-во ДНУ, 2009. – 240 с.
8. **Носенко Е. Л.** Новий підхід до дослідження «цінностей у дії»: переваги, досвід, застосування для вивчення чинників емоційного вигорання педагога / Е. Л. Носенко, Н. В. Грисенко // 36. наук. пр. К-ПНУ ім. І. Огієнка Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Проблеми сучасної психології. – 2010. – Вип. 10. – С. 490–500.
9. **Носенко Е. Л.** Новий підхід до попередження емоційного вигорання педагога у світлі ідей позитивної психології / Е. Л. Носенко, Н. В. Грисенко // Вісник ДНУ. Серія «Педагогіка і психологія». – 2010. – Вип. 16. – С. 69–78.
10. **Окса М. М.** Формування ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя у процесі вивчення загальнопедагогічних дисциплін / М. М. Окса // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія. – 36. ст. : Вип. 5. – К. : Пед. преса, 2003. – С. 221–228.
11. Основы психодиагностики / под ред. А. Г. Шмелева. – Ростов-на-Дону : САМА-РА, 1996. – 540 с.
12. **Погрібна О. Д.** Психолого-педагогічні засади об'єктивності оцінювання вчителем успішності навчальної діяльності школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / О. Д. Погрібна. – О., 2002. – 20 с.
13. **Росоха В. О.** Емоційність у взаємостосунках викладача вищого навчального закладу з курсантами : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 – «Педагогічна та вікова психологія» / В. О. Росоха. – Х., 1997. – 22 с.
14. **Селигман М.** Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни / М. Селигман; пер. с англ. – М. : Изд-во «София», 2006. – 368 с.
15. **Трегубова Н. А.** Влияние стиля педагогического общения учителя на темп умственного развития и учебные результаты младших школьников : дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н. А. Трегубова. – М., 2002 – 206 с.
16. **Чебыкин А. Я.** Проблема эмоциональной регуляции учебно-познавательной деятельности учащихся / А. Я. Чебыкин // Вопросы психологи, 1987. – №6. – С. 42–47.
17. **Seligman M.** Positive Psychology Progress. Empirical Validation of Interventions / M. Seligman, T. Steen, N. Park, C. Peterson // American Psychologist, July-August. – 2005. – P. 446–452.

Надійшла до редколегії 25.05.2011.

УДК 159.95:001.18

І. Г. Батраченко, Н. О. Полякова, А. А. Плошинська*Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара***КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ФЕНОМЕНА АНТИЦИПАЦІЇ У ПСИХОЛОГІЇ**

Проаналізовано співвідношення поняття «антиципації» з близькою до нього термінологією. Виокремлено основні підходи до вивчення антиципації та її концептуалізації в процесі розвитку психології.

Ключові слова: антиципація, випереджаюче відображення, опредметнення майбутнього, прогнозування.

Проанализировано соотношение понятия «антиципации» с близкой ему терминологией. Выделены основные подходы к изучению антиципации и её концептуализации в процессе развития психологии.

Ключевые слова: антиципация, опережающее отражение, опредмечивание будущего, прогнозирование.

Correlation of the concept of «anticipation» with the correspondent terminology is analyzed. The basic approaches to the study of anticipation and its conceptualization in the development of psychology.

Key words: anticipation, anticipatory reflection, objectification of the future, prognostication.

Актуальність проблеми. Аналіз історії входження поняття «антиципація» у психологічну науку та виокремлення основних тенденцій його еволюції в понятійно-категоріальному апараті психології показує, що терміном «антиципація» описують найрізноманітніші форми психічного, які так чи інакше пов'язані з такою формою часу, як майбутнє. Упадає в очі, що у теоретичному плані ще не до кінця систематизовано строкате розмаїття термінології, що описує ефекти антиципації.

Окрім поняття «антиципація» у психологічній науці для опису відповідних явищ широко використовуються такі близькі до нього терміни, як «прогнозування» [7; 26; 27; 33], «імовірнісне прогнозування» [8; 34; 37]; «передбачення» [30; 39], «уявлення про майбутнє» [11; 18]; «мета», «ціль», «цільпокладання» [11; 15; 36], «модель потрібного майбутнього» [4], «акцептор результату дії» [1], «план», «планування» [33]. Досить активно у психології використовується і термін «очікування», «експектація» [16] тощо.

Однак чим більше накопичується в психології даних щодо феномена антиципації, тим нагальнішою стає проблема впорядкування згаданого вище термінологічного розмаїття і виокремлення узагальнюючого поняття, виходячи з якого можна систематизувати понятійний апарат для концептуалізації феномена антиципації.

З огляду на зазначене вище **метою статті** було обрано аналіз історичних тенденцій концептуалізації поняття антиципація в психології.

Виклад результатів теоретичного аналізу проблеми. Першою спробою концептуалізації феномена антиципації та систематизації термінології для його опису була пропозиція Б. Ф. Ломова та Є. М. Суркова зробити центральним систематизуючим поняттям саме поняття «антиципація». Таку точку зору вони досить активно почали пропагувати у 80-х роках минулого століття. У цій справі особливо важливу роль зіграла їхня монографія «Антиципація в структурі діяльності», що вийшла друком у 1980 році [19].

Практично відразу згадана праця стала часто цитуватися в роботах радянських психологів, що значно підвищило популярність і вживаність терміну «ан-

тиципація» серед психологів, і, як свідчить аналіз наукової літератури, невпинно зростає й дотепер. Серед російських психологів з'явилося багато дослідників, які зацікавилися проблемою антиципації [3; 12; 22; 31; 38]. До 1980-х років термін «антиципація» серед російських і радянських психологів уживався вкрай рідко. До цих рідкісних випадків слід віднести, насамперед, статті С. Г. Геллерштейна [19], а також ранню роботу Є. М. Суркова із співавторами [9].

Приємно відзначити також те, що останнім часом інтерес до спеціального дослідження антиципації з'явився і серед українських психологів. Ще на початку 90-х років минулого століття один із авторів даної роботи був практично єдиний в Україні, хто спеціально досліджував проблему антиципації. Нині коло українських дослідників психологічних аспектів антиципації досить швидко розширюється [6; 13; 24; 25; 28; 32].

Як добре видно з викладеного вище, термін «антиципація» впевнено рухається до домінуючого становища серед термінології психологічної науки, якою описуються різноманітні прояви стосовно фактора майбутнього. І в цьому контексті виникає питання про те, якого, так би мовити, максимального термінологічного статусу слід надати поняттю «антиципація» серед понятійно-категоріального апарату сучасної психології.

І все ж, поки що повного домінуючого статусу термін «антиципація» в психології поки що не досяг. Великі обсяги концептуального та емпіричного матеріалу продовжують отримуватися, користуючись іншою термінологією, і без співвіднесення з поняттям «антиципація». Тому добра справа впорядкування термінологічного апарату ще далека від завершення і потребує свого подальшого розвитку.

По великому рахунку честь стати системно-інтегративним поняттям саме терміну «антиципація» дістався значною мірою внаслідок певного збігу обставин. Потенційно цю роль міг взяти на себе й якийсь інший термін, і цей термін, як і термін «антиципація», повинен був пройти певну семантичну трансформацію, набуваючи узагальнюючого значення. І чи стало врешті-решт таким поняттям поняття «антиципація», або його місце зайняло б якесь інше – не так важливо, як важливо те, що такого роду системно-інтегративний термін повинен був з'явитися. До цього неухильно вела логіка розвитку психологічної науки, визрівання потреби в систематизації й концептуалізації даних, накопичених у психології щодо феномена, який наразі ми описуємо поняттям «антиципація».

Але для більш строгого уточнення концептуалізації феномена антиципації треба проаналізувати взаємозв'язок поняття «антиципація» з родовими поняттями. Таким у науковій літературі зазвичай називають поняття «відображення», і антиципацію тлумачать як окремий випадок ширшого феномена «випереджаючого відображення».

Висунувши загальну концепцію випереджаючого відображення, П. К. Анохін зосередив свої подальші зусилля на дослідженні його окремого різновиду – акцептора результату дії. Під ним він розумів той факт, що перш ніж організм здійснить якусь дію, нервова система змодельює основні параметри результату, до якого вона має привести. Акцептор є одним із центральних компонентів формування функціональної системи, яка також слугує критерієм ефективності виконаної дії.

Указана логіка досліджень П. К. Анохіна інколи не зовсім точно трактується, бо в літературі можна зустріти навіть ототожнення понять «випереджаюче відображення» і «акцептор результату дії». Насправді перше поняття є набагато ширшим. Запропонована П. К. Анохіним категорія випереджаючого відображення мала широкий резонанс серед науковців. Були й дискусії. Наприклад, дехто вважав, що в самому терміні прихована невідповідність. «Адже образи, відображення, – говорили вони, – є вторинним по відношенню до оригіналу. Як можна відображати те, чого ще немає?»

З одного боку, відповідь закладена вже в самій гіпотезі П. К. Анохіна, бо, згідно з нею, основою, на якій базується випереджаюче відображення, є послідовні структури подій, які багаторазово і систематично повторювалися в минулому. У цьому розумінні випереджаюче відображення, як і відображення взагалі, є вторинним по відношенню до дійсності. Але в плані його часової проекції в майбутнє воно, безперечно, передує тим явищам, які відображає. Це можливо тому, що в біологічних системах формується свій внутрішній простір-час, де внутрішній час може перебігати швидше, ніж зовнішній.

З другого боку, термін «випереджаюче відображення», мабуть, все ж таки не зовсім бездоганний для опису того феномена, який під ним розуміється. Наприклад, Л. С. Кардашева вважає, що більш точним був би термін «відображаюче випередження». Вона зазначає: «Якщо віднестися до цієї інверсії не як до перестановки «місця доданків», а як до нової смислової розстановки акцентів, то стає очевидним, що весь аналіз в остаточному підсумку звівся до того, щоб зрозуміти, як на основі фундаментальної властивості матерії – відображення – могла з'явитися на біологічному її рівні нова властивість – випередження. І як відображення, яке онтологічно, зокрема, генетично, первинне по відношенню до випередження, з появою нових, складніших та вищих форм організації матерії (біологічної, психологічної, соціальної, соціально-космічної) набуває випередження як свого постійного супутника. Передбачення, творчість, прогнозування – лише пізніші модифікації випередження і відображення» [14, с. 176]. Трохи далі вона пише також, що проблема випередження не може бути ні правильно зрозумілою, ні правильно поставленою як у відриві від поняття «відображення», так і від контексту часу, що їх зв'язує. Випередження без відображення неможливе, тоді як відображення без випередження можливе [14, с. 177].

Як на нашу думку, то було б доцільніше замінити термін «випереджаюче відображення дійсності» терміном «випереджаюче моделювання дійсності», тому що слово «моделювання» більше асоціюється з творенням нового, ніж слово «відображення». Але, оскільки категорія «випереджаюче відображення», незважаючи на вищезгадані дискусії, набула дуже широкого вжитку в психології, філософії та біології, то відмовлятися від неї не варто. Просто, користуючись цією категорією, корисно усвідомлювати її сильні та слабкі сторони. Тим більше, що абсолютно досконалий і зовсім бездоганний термін підібрати навряд чи можливо.

Сьогодні, напевно, прийшов час відмовитися від гіперболічно широкого тлумачення категорії «відображення», що усталилося в радянські часи під впливом ленінської теорії відображення, коли психіка по відношенню до об'єктивної реальності розглядалась як різновид більш масштабного явища – відображення (О. М. Леонтьєв [17], Б. Ф. Ломов [20], К. К. Платонов [23], С. Л. Рубінштейн [28], Н. І. Чупрікова [35] та ін.). Відповідно будь-які форми психічного розглядалися не інакше як форми відображення. Останнє ж є властивістю будь-яких форм матерії, а не лише такої високоорганізованої, як людський мозок.

Однак спроби зробити категорію «відображення» засадничою для психології швидко наштотхнулися на труднощі. Перша з них полягала в тому, що відображення виникає, коли стало наявним дещо, що відображається. Тому щодо явищ минулого та теперішнього зазначений термін застосовувався добре, але виникло питання: як можна відображати майбутні події, яких ще немає. Вихід з такого глухого кута було запропоновано, як вже говорилося вище, П. К. Анохіним шляхом уведення категорії «випереджаюче відображення» [1].

Друге утруднення полягало в тому, що психічне відображення могло відображати і таке, чого не було, немає і ніколи не буде. Його перебороли класики радянської психології, зазначивши, що психічне відображення може мати творчий характер.

Третій випадок, коли оригінал відображення з'являється не до, а після відображення, як це, наприклад, буває під час проектування та створення витворів людських рук, яких до того не було в природі, розв'язали шляхом констатації у психічного відображення активного характеру.

Тому, як бачимо, у радянській психології проблему надання засадничого статусу категорії «відображення» і надання їй гранично широкого обсягу шляхом уведення додаткового поняття «випереджаюче відображення» було вирішено з певними «натяжками». Але це створило, принаймні, можливість вирішення проблеми приведення теорії та методології психологічної науки у відповідність пануючим на той час ідеологічним доктринам, однією з яких була ленінська теорія відображення.

У післярадянській українській психології відпала необхідність жорсткого дотримання старих ідеологічних канонів. Одним із наслідків цього стала тенденція до звуження змісту поняття «відображення» у психології. Так, зокрема, С. Д. Максименко доходить висновку, що разом з класично-визнаними механізмами відображеннями і саморегуляції доцільно виділяти ще три – опредметнення, проектування та саморозвиток. Він наголошує, що серед механізмів психіки людини можна виокремити таку тріаду: відображення – проектування – опредметнення [21].

Психічне відображення характеризується системою функцій як регулятора діяльності людини і має активний та випереджальний характер, забезпечує функцію передбачення в діяльності та поведінці.

Проектування являє собою сукупність і послідовність розумових чи психомоторних дій, створюються образи, схеми чи знакові системи, теорії, що ведуть до розв'язання теоретичних чи практичних завдань. Перед людиною відкривається можливість конструювати, будувати і розглядати предмети і явища в межах потенційної здійсненності.

Опредметнення ж має три основні форми: матеріальну, коли людина перетворює і втілює себе в довкілля; психічну у вигляді виробництва та інтерпретації змісту відображення, добір цінностей, розумових операцій, переживань тощо; творіння себе самого. Загалом опредметнення є перетворенням і втіленням людських душевних сил і здатностей із форми живої активності в образ застиглої предметності.

Таким чином С. Д. Максименко вказує, що психічне відображення – активний цілісний процес, котрий виявляється в різних формах і характеризується єдністю пізнання, переживання й прагнення, єдністю психіки й діяльності людини.

Виходячи із запропонованого С. Д. Максименком тлумачення психічного, можна таким чином визначити поняття «антиципація». Остання тоді є темпоральноорієнтованою формою організації психічного, що призначена для відображення, проектування та опредметнення майбутнього. Саме такого варіанта тлумачення поняття «антиципація» ми будемо дотримуватися в контексті даного дослідження.

Загалом же, на наш погляд, можна виокремити такі підходи до визначення антиципації.

Перший і найдавніший варіант концептуалізації феномена антиципації полягає у тлумаченні її як апіорної ідеї та знання про певні об'єкти, події та явища, що передують процесу їх пізнання. Таке розуміння коріниться ще в часах Епікура і практично сходиться нанівець після часів Й. Гете та І. Канта.

Другий підхід, який можна назвати класичним, оскільки він був характерним для періоду, який вже усталилося називати періодом класичної психології, був започаткований В. Вундтом та іншими представниками психології свідомості. Антиципація почала розглядатися як представлене у свідомості очікування певних об'єктів, подій, явища власних дій та їхніх результатів. Дещо пізніше З. Фрейдом

поняття антиципації було розширено за межі свідомого і почало включати неусвідомлювані форми прогнозування, а біхевіористи та необіхевіористи виокремили поведінкові прояви антиципації як превентивні, підготовчі та частково антиципуючі мету дії тощо. Загалом же у контексті класичного тлумачення антиципація розуміється переважно як синонім слів передбачення, прогнозування, а зміст лишається поки що розмитим. У науковій літературі з психології зазначені терміни використовуються порівняно рідко.

Третій підхід до концептуалізації антиципації у період розвитку некласичної психології. По суті, визначення антиципації як психічної форми випереджаючого відображення вже був відходом від класичної лєнінської теорії відображення. Антиципація, услід за Б. Ф. Ломовим та Є. М. Сурковим, починає розумітися як просторово-часове упередження суб'єктом подій в контексті всіх психічних процесів, станів, психофізіологічних функцій, настанов, переднастройок, рухів, дій, діяльності та спілкуванні. У самому феномені антиципації починають виокремлювати ієрархічні рівні: субсенсорний, сенсомоторний, перцептивний, уявний, мовно-мисленнєвий. Накреслюється і галузеве розмежування різновидів антиципації: спортивна, педагогічна, ділова, політична тощо. Відбувається й розширення змісту поняття і намагання підпорядкувати інші терміни футуристичного типу – цілепокладання, проектування, планування тощо. При цьому частотність вживання терміну «антиципація», а також близьких до нього термінів, починає стрімко зростати.

Четвертий підхід, що пропонується у даному дослідженні, можна назвати постнекласичною концептуалізацією феномена антиципації, оскільки він спирається на методологічні засади постнекласичної психології. Його відмінність від некласичного полягає, по-перше, в різних акцентах. У некласичному розумінні антиципація – випереджальне відображення та просторово-часове упередження майбутнього в прийнятті рішень, діях та настановах. Творче ставлення людини до майбутнього хоч і відзначається в некласичній психології, але лишається якщо не на периферії, то на другому плані. У постнекласичному розумінні креативному аспекту антиципуванню приділяється значно більше уваги. Антиципація починає розумітися як двоєдиний процес випереджального відображення (прогнозування й упередження) і творення майбутнього (проектування (цілепокладання й планування) і опрідметнення).

Другим важливим моментом постнекласичного розуміння антиципації є розгляд її у контексті єдності антиципування з темпорально-альтернативними феноменами: ретроспекцією (психічне моделювання минулого); презенсоекспекцією (психічне моделювання теперішнього); фантастоекспекцією (екстратемпоральною формою психічного).

Третій момент постнекласичного розуміння антиципації полягає у визнанні її історико-культурної гетерогенності, аналізу поєднання у антиципації сучасної людини логічного антиципування з реліктами пралогічної та теологічної антиципації, а також наявності елементів нового культурно-історичного типу антиципування – неологічного. Відповідно й у дослідженні антиципації чільне місце відводиться аналізу її культурно-історичного генезису.

Висновки. Простежуються етапи концептуалізації феномена антиципації. Перший полягає у тлумаченні її як апіорної ідеї та знання про певні об'єкти, події та явища, що передують процесу їх пізнання. Другий – розгляд її як очікування певних об'єктів, подій, явищ, власних дій та їх результатів, а також превентивні, підготовчі та частково антиципуючі мету дії тощо. Третій – визначення антиципації як психічної форми випереджаючого відображення, просторово-часового упередження суб'єктом подій в контексті всіх психічних процесів, станів, психофізіологічних функцій, настанов, переднастройок, рухів, дій, діяльності та спілкуванні. На четвертому етапі антиципація починає розумітися як

двоєдиний процес випереджального відображення (прогнозування й упередження) і творення майбутнього (проектування (цілепокладання й планування) і опредметнення), розгляд її у контексті єдності антиципування з темпорально-альтернативними феноменами: ретроспекцією (психічне моделювання минулого); презенсоекспекцією (психічне моделювання теперішнього); фантастоекспекцією (екстратемпоральною формою психічного), а також визначається історико-культурна гетерогенність, аналізується поєднання у антиципації сучасної людини логічного антиципування з реліктами пралогічної та теологічної антиципації, а також наявності елементів нового культурно-історичного типу антиципування – неологічного.

Бібліографічні посилання

1. **Анохин П. К.** Опережающее отражение действительности / П. К. Анохин // *Вопр. философии*. – 1962. – № 7. – С. 97–109.
2. **Анохин П. К.** Философские аспекты теории функциональной системы / П. К. Анохин. – М. : Наука, 1978. – 400 с.
3. **Базылевич Т. Ф.** Системное исследование антиципации в структуре индивидуальности / Т. Ф. Базылевич // *Вопр. психол.* – 1988. – № 4. – С. 46–55.
4. **Бернштейн Н. А.** О ловкости и ее развитии / Н. А. Бернштейн. – М. : ФиС, 1991. – 288 с.
5. **Бернштейн Н. А.** Очерки по физиологии движений и физиологии активности / Н. А. Бернштейн. – М. : Медицина, 1966. – 349 с.
6. **Бочарова С. П.** Связь показателей эффективности оперативной памяти с точностью антиципации в задачах слежения / С. П. Бочарова, С. Г. Кисель, В. В. Плохих // *Психол. журн.* – 1998. – Т. 19. – № 5. – С. 54–59.
7. **Брушлинский В. А.** Мышление и прогнозирование / В. А. Брушлинский. – М. : Мысль, 1979. – 231 с.
8. Вероятностное прогнозирование в деятельности человека / под ред. И. М. Фейгенберга, Г. Е. Журавлева. – М. : Наука, 1977. – 391 с.
9. **Водлозеров В. М.** К вопросу об уровнях антиципации в структуре сенсомоторных и интеллектуальных действий спортсмена / В. М. Водлозеров, Г. В. Суходольский, Е. Н. Сурков // *Вопросы психол. подготовки к соревнованиям в спорте*. – Л., 1972. – С. 18–85.
10. **Геллерштейн С. Г.** Антиципация в свете проблемы бессознательного / С. Г. Геллерштейн // *Проблемы сознания*. – М. : Наука, 1966. – С. 305–316.
11. **Дідковська Л. І.** Оптимізація уявлень старшокласників із соматичними порушеннями про своє майбутнє засобами психотренінгу / Л. І. Дідковська // *Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Ін-ту психол. ім. Г. С. Костюка АПН України* / за ред. С. Д. Максименка. – К. : Гнозис, 2002. – Т. 4, Ч. 7 – С. 56–61.
12. **Жукова Н. В.** Единство антиципации и рефлексии как психологический механизм регуляции мышления студента в контекстном обучении: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / Н. В. Жукова. – М., 2000. – 19 с.
13. **Загайкевич С. В.** Антиципация жизненного кризиса как предпосылка преодоления беспомощности в безнадежной ситуации / С. В. Загайкевич // *Проблеми політичної психології та її роль у становленні громадянина Української держави*. – К., 1997. – С. 28–30.
14. **Кардашева А. С.** «Опережающее отражение» в контексте проблемы времени / А. С. Кардашева // *Ленинская теория отражения в свете развития науки и практики*. – София : Наука и искусство, 1981. – Т. 2. – С. 160–177.
15. **Коган Л. Н.** Цель и смысл жизни человека / Л. Н. Коган. – М. : Мысль, 1984. – 252 с.
16. **Коновалова О. А.** Проблема експектацій в спілкуванні / О. А. Коновалова // *Практична психологія та соціальна робота*. – 2000. – № 8. – С. 30–31.
17. **Леонтьев А. Н.** Деятельность. Сознание. Личность : учеб. пособ. [для студ. вузов, обучающихся по направлению и спец. «Психология», «Клиническая психология»] / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл, Издательский центр «Академия», 2004. – 346 с.

18. **Леонтьев Д. А.** Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего / Д. А. Леонтьев, Е. В. Шелобанова // *Вопр. психол.* – 2001. – № 1. – С. 57–62.
19. **Ломов Б. Ф.** Антиципация в структуре деятельности / Б. Ф. Ломов, Е. Н. Сурков. – М. : Наука, 1980. – 279 с.
20. **Ломов Б. Ф.** Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 444 с.
21. **Максименко С. Д.** Генеза здійснення особистості / С. Д. Максименко. – К. : Вид-во ТОВ «КММ», 2006 – 240 с.
22. **Менделевич В. Д.** Антиципационные механизмы неvroгенеза / В. Д. Менделевич // *Психол. журн.* – 1996. – Т. 17. – № 4. – С. 107–115.
23. **Платонов К. К.** Система психологии и теория отражения / К. К. Платонов. – М. : Наука, 1982. – 309 с.
24. **Плохих В. В.** Временной параметр антиципации в процессе слежения за движущимся объектом / В. В. Плохих // *Психол. журн.* – 2002. – № 2. – С. 46–53.
25. **Подкоритова Л. О.** Дослідження антиципації життєвих виборів у випускників ВНЗ / Л. О. Подкоритова // *Проблеми загальної та педагогічної психології.* – К., 2004. – Т. 6, Ч. 4. – С. 247–252.
26. **Рапацевич Е. С.** О психологических механизмах процесса прогнозирования / Е. С. Рапацевич // *Вопр. психол.* – 1989. – № 6. – С. 122–128.
27. **Регуш Л. А.** Психология прогнозирования : успехи в познании будущего / Л. А. Регуш. – СПб. : Речь, 2003. – 351 с.
28. **Рихальська О. Г.** Психологічні особливості життєвої антиципації особистості : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / О. Г. Рихальська. – К., 2004. – 21 с.
29. **Рубинштейн С. Л.** Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Учпедгиз, 1946. – 704 с.
30. **Руденко К. Ф.** Логико-гносеологический анализ основ научного предвидения : автореф. дис. на соискание учен. степени доктора филос. наук : спец. 09.00.01 «Онтология, гносеология, феноменология» / К. Ф. Руденко. – К., 1977. – 32 с.
31. **Рябова Т. В.** Творческое мышление и антиципация у больных шизофренией и психически здоровых / Т. В. Рябова, В. Д. Менделевич // *Вопр. психол.* – 2002. – № 1. – 69 с.
32. **Савчин І. М.** Дослідження антиципації життєвого шляху в ранній юності / І. М. Савчин // *Зб. наук. пр. : філософія, соціологія, психологія.* – Івано-Франківськ, 2003. – Вип. 8, Ч. 2. – С. 214–219.
33. **Титаренко Т.** Прогнозування й планування життєвого шляху / Т. Титаренко, В. Панок, Н. Чепелева // *Основи практичної психології.* – К. : Либідь, 1999. – С. 177 – 190.
34. **Фейгенберг И. М.** Вероятностное прогнозирование в деятельности человека и поведении животных : монограф. / И. М. Фейгенберг. – М. : НЬЮДИАМЕД, 2008. – 190 с.
35. **Чуприкова Н. И.** Идеи общих законов развития в трудах русских мыслителей конца XIX – начала XX вв. / Н. И. Чуприкова // *Вопр. психол.* – 2000. – № 1. – С. 109–118.
36. **Швалб Ю. М.** Психологические модели целеполагания / Ю. М. Швалб. – К. : Стило, 1997. – 280 с.
37. **Ширяев Л. А.** Психофизиологические механизмы вероятностного прогнозирования / Л. А. Ширяев. – Рига : Зинатне, 1986. – 141 с.
38. **Эльконинова Л.** Психологические особенности антиципации дошкольников / Л. Эльконинова // *Новые исследования в психологии.* – М. : Педагогика, 1985. – № 2. – С. 52–55.
39. **Яковец Ю. В.** Предвидение будущего : парадигма цикличности / Ю. В. Яковец. – М. : АНХ, 1992. – 119 с.

Надійшла до редколегії 16.05.2011.

Д. С. Волков*Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара***ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ МОТОРНОЇ РЕАКЦІЇ У РІЗНИХ ТИПІВ
ТЕМПЕРАМЕНТУ**

Наведено результати дослідження часових показників моторної реакції з урахуванням гендерних та індивідуально-психологічних особливостей.

Ключові слова: гендер, час реакції, темперамент, параметр індивідуальності, функціональна асиметрія головного мозку.

Приведены результаты исследования временных параметров моторной реакции с учетом гендерных и индивидуально-психологических особенностей.

Ключевые слова: гендер, время реакции, темперамент, параметр индивидуальности, функциональная асимметрия головного мозга.

The paper shows research results of time indicator in motor reaction taking into consideration gender and individual-psychological peculiarities.

Key words: gender, reaction time, temperament, individuality parameter, functional asymmetry of brain.

Вивченню проблеми гендерних відмінностей у поведінці, здібностях і професійній діяльності чоловіків і жінок присвячено достатньо велика кількість досліджень. Ці особливості пов'язуються дослідниками із значним впливом поглядів, що історично склалися, на міжстатеві відносини, які підкреслюють перевагу чоловіків при виконанні ними традиційно чоловічих видів діяльності (Ю. Алешина, Т. Брендас, А. Воловіч, Є. Ільїн, Д. Майерс, А. Фернхем, П. Хейвен та ін.). Проте, більшість досліджень в цьому напрямі розглядають більшою мірою соціальні ролі: у сфері особистих, сімейних і домашніх занять, призначених для жінок, і ролі у сфері суспільних і політичних занять, призначених для чоловіків. Аналіз нечисленних досліджень про психомоторні якості чоловіків і жінок показує, що вони не охоплюють всі вікові періоди (в основному це або діти, або дорослі), присвячені різним проявам психомоторики і тому узагальнити наявні дані дуже важко, та проведені без урахування індивідуально-типологічних особливостей.

Останнім часом аналіз будь-якого психологічного та психофізіологічного дослідження проводиться з урахуванням міжпівкульної взаємодії кори головного мозку учасників експерименту. На сьогоднішній день виділяють моторну, сенсорну та психічну асиметрію. Крайні варіанти моторної асиметрії визначаються за допомогою різних критеріїв. Л. Г. Членов вказує, що у «чистого» лівши ведучими є ліва рука, ліве око та ліва нога, у «чистого» правши відповідно навпаки [8]. У визначенні профілю асиметрії психічних функцій тривалий час існував підхід, що пов'язував домінантність тільки з рукістю. Зараз профіль асиметрії розглядається як домінування лівої або правої частини головного мозку при сумісному функціонуванні парних органів [7]. Профіль асиметрії виражає співвідношення домінування рук, ніг, зору та інших органів у досліджуваних.

Ми вважаємо, що облік таких індивідуально-типологічних особливостей як тип темпераменту і функціональна асиметрія головного мозку дозволить повніше і детальніше розглянути гендерні особливості моторної діяльності випробовуваних.

Сучасний розвиток науки і вимоги, що висуваються рівнем розвитку техніки, вимагає від суспільства виконання складних, відповідальних задач за участю представників обох статей.

Метою дослідження було зіставлення показників моторної реакції у випробовуваних різної статі залежно від профілю латеральності у представників різних типів темпераменту. В основі експерименту лежала гіпотеза про вплив гендеру і функціональної асиметрії у різних типів темпераменту на показники моторної реакції.

Задачі дослідження:

- визначити домінуючу півкулю у учасників експерименту;
- отримати абсолютні і відносні показники типу темпераменту;
- отримати абсолютні і відносні показники моторної реакції;
- оцінити залежність показників моторної реакції від зміни міжпівкульної асиметрії мозку у представників різних типів темпераменту в різних гендерних групах.

До вивчення психомоторних здібностей нами був використаний особовий підхід

Новизна нашого дослідження полягає у тому, що нами на достатньо великому і відносно одноплановому контингенті проведений порівняльний аналіз відносних показників типу темпераменту особи з урахуванням міжпівкульної асиметрії мозку і моторної реакції у представників різних гендерних груп.

У експерименті використовувалися: адаптований Л. М. Прісняковою опитувальник Г. Айзенка (EPQ) [4]; методики визначення індивідуальних профілів сенсомоторних асиметрій («замок», «поза Наполеона», «мішень», «нога на ногу», «аплодування»), докладний опис яких даний в роботі Н. Н. Багіної і Т. А. Доброхотової [2]; комп'ютерний варіант теппінг-тесту, запропонованого Є. П. Ільїним [3].

У нашому дослідженні взяло участь 537 досліджуваних: 371 (69 %) хлопець і 166 (31 %) дівчат – студентів Дніпропетровського національного університету, у віці 20 – 23 року. Однакове соціальне середовище, навчальна діяльність, відносно однаковий рівень розвитку (інтелект), дозволили нівелювати всю решту чинників, що негативно впливають на результати експерименту.

У ході дослідження всі випробовувані були розділені по типах темпераменту на підставі опитувальника Г. Айзенка (EPQ). По кількості представників різних типів темпераменту випробовувані розподілилися таким чином. Хлопці: 95 осіб (25,6 %) – холерики, 145 (39,1 %) – сангвініки, 46 (12,4 %) – меланхоліки, 57 (15,4 %) – флегматики і 28 (7,5 %) – амбоверти (що мають за шкалою екстраверсія – інтроверсія, або нейротизм значення 12). Дівчата: 71 особа (42,8 %) – холерики, 40 (24,1 %) – сангвініки, 32 (19,3 %) – меланхоліки, 15 (9 %) – флегматики і 8 (4,8 %) – амбоверти.

Дані свідчать, що серед хлопців переважають емоційно стабільні типи темпераменту, а серед дівчат – емоційно нестабільні. Переважання екстравертів у групі хлопців і дівчат пояснюється віковими і соціальними особливостями. Результати амбовертів надалі не розглядалися з причини їх нечисленності і нестабільності.

З метою збору всіх експериментальних даних на одній площині і виявлення закономірностей для певного типу темпераменту був використаний один параметр індивідуальності ρ' замість двох параметрів, який характеризував віддаленість від центру, диктовану рівнем нейротизму (N) і інтро-екстраверсії (E). Параметр ρ' розраховувався за формулою

$$\rho' = \sqrt{(E')^2 + (N')^2}. \quad (1)$$

За допомогою цієї формули були визначені нові координати, які дозволили зібрати всі типи темпераменту на видозміненій площині кола Г. Айзенка.

Таким чином, було визначено значення ρ' , для кожного випробовуваного, а потім середнє значення для типу темпераменту, які дозволили співвіднести одержані дані з числовими характеристиками по інших дослідженнях. Усереднені зна-

чення залежали від вибірки, віку і гендерного чинника. Значення параметра індивідуальності ρ' для у по темпераментних групах представлені в табл. 1.

Таблиця 1

**Показники середнього значення параметра індивідуальності
по темпераментних групах у хлопців та дівчат**

Типологічні групи	Хл.	Дів.	Типологічні групи	Хл.	Дів.	Типологічні групи	Хл.	Дів.
Холерики	5,48	6,12	Меланхоліки	10,44	10,23	Емоц. нестабільні	7,96	8,18
Сангвініки	9,07	9,78	Флегматики	12,01	12,10	Емоц. стабільні	10,54	10,94
Екстраверти	7,28	7,95	Інтроверти	11,23	11,17	Загальне значення	9,25	9,56

Аналіз отриманих результатів показує, що значення параметра індивідуальності ρ' у дівчат в групі екстравертів вище $\Delta - 0,67$, (у холериків на 0,64, у сангвініків на 0,71), тобто темпераментні показники у дівчат проявляються яскравіше ніж у хлопців. У інтровертів значення параметра індивідуальності ρ' у дівчат трошки нижче $\Delta - 0,06$, тобто значних тендерних відмінностей не виявлено. У групах емоційно стабільних та емоційно нестабільних більше відмінності у стабільних (сангвініків та флегматиків) $\Delta - 0,40$, темпераментні показники у дівчат проявляються яскравіше, ніж у групі нестабільних (холериків і меланхоліків) $\Delta - 0,22$. Таким чином, параметр індивідуальності ρ' показав у кількісних значеннях існуючі відмінності між хлопцями та дівчатами.

Характер зміни отриманого параметра індивідуальності ρ' для хлопців і для дівчат ідентичний і повною мірою відповідає значенням експериментальних даних Є. А. Панової, Л. М. Пріснякової, Л. І. Слободенюк і Л. І. Солобоєвої для всіх типів темпераменту.

У результаті проведених досліджень і розрахунків було визначено значення параметра індивідуальності ρ' для кожного випробовуваного, а потім ρ' середнє для кожного типу темпераменту, які дозволили співвіднести одержані дані інших авторів із різними числовими характеристиками за іншими методиками. Значення усередненого параметра індивідуальності ρ' були одержані в дослідженнях Л. М. Пріснякової [5] з контингентом 35 – 40 років, різної статі, а Л. І. Слободенюк [6] з дітьми 11 – 13 років. У нашому дослідженні брали участь 537 осіб (студенти Дніпропетровського національного університету ім. О. Гончара) у віці 20–23 років.

Отримані в нашому дослідженні значення параметра індивідуальності ρ' для різних типів темпераменту співпадають з напрямом значень, виділених Б. Й. Цукановим за « τ -типами» [9]. Значення параметру часу, що суб'єктивно переживається людиною, має першочергове значення в діяльності людини і залежить від багатьох показників, але в першу чергу воно проявляється у рухах і помилках людини та в цілому у діяльності [1; 10]. Порівняльна характеристика і відношення значення параметра індивідуальності і значення часу, що суб'єктивно переживається, у τ -типів (за Б. Й. Цукановим) показані на рис. 1.

Як видно з рис. 1, відношення значення параметра індивідуальності ρ' і значення часу у τ -типів, що суб'єктивно переживається, близьке до лінійної залежності.

У результаті проведеного експерименту сенсомоторних випробувань для визначення домінантної півкулі, всі випробовувані з різним ступенем домінування рухових і зорових зон були розподілені на дві групи. З домінуючою лівою півкулею – 332 особи (61,8 %) і з домінуючою правою півкулею – 205 осіб (38,2 %). У хлопців 233 (62,8 %) особи з домінуючою лівою і 138 (37,2 %) з домінуючою правою півкулею, а у дівчат 99 осіб (59,6 %) і 67 (40,4%) відповідно. Розподіл учасників по типах темпераменту, залежно від домінуючої півкулі, показано в табл. 2.

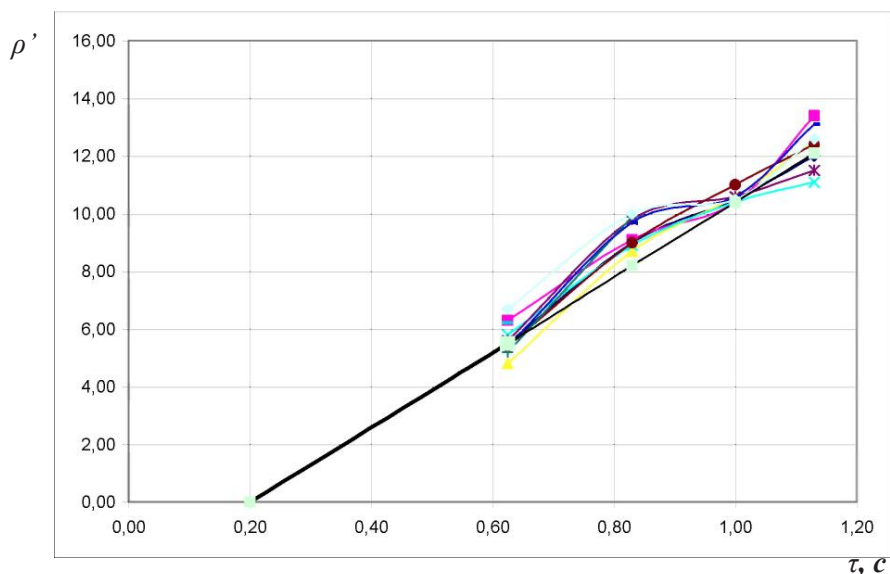


Рис. 1. Значення параметра індивідуальності ρ' і значень часу, що суб'єктивно переживається, у τ -типів за експериментами Д. С. Волкова, Є. А. Панової, Л. М. Пріснякової, Л. І. Слободенюк і Л. І. Солобоєвої [11]

Таблиця 2

Значення параметра індивідуальності ρ' у функції типу темпераменту у хлопців і дівчат із різною домінантною півкулею

Тип темпераменту	Показники	З домінантною лівою півкулею		З домінантною правою півкулею		Всього	
		Хлопці	Дівчата	Хлопці	Дівчата	Хлопці	Дівчата
Холерики	%	53,7	53,0	46,3	47,0	25,6	42,4
	ρ'	5,43	6,11	5,53	6,12	5,48	6,12
Сангвініки	%	71,0	55,0	29,0	45,0	39,1	24,3
	ρ'	8,90	9,81	9,50	9,75	9,07	9,78
Меланхоліки	%	60,9	56,0	39,1	44,0	12,4	19,4
	ρ'	10,47	9,92	10,40	10,63	10,44	10,23
Флегматики	%	59,6	87,0	40,4	13,0	15,4	9,0
	ρ'	12,25	11,89	11,65	13,45	12,01	12,10

Як показують результати, правопівкульний профіль латералізації більшою мірою властивий дівчатам, а лівопівкульний профіль – хлопцям у всіх типах темпераменту (за винятком флегматиків).

Необхідно відзначити протилежний характер зміни параметра індивідуальності ρ' у хлопців і дівчат для представників із різною домінантною півкулею. У групі сангвініків у хлопців спостерігається зростання значення параметра, а у дівчат – зниження. У групі меланхоліків і флегматиків (інтровертів) у хлопців зниження значення параметра індивідуальності ρ' , а у дівчат – збільшення. У групі холериків ця тенденція не дотримується, хоча відмінності в значеннях параметра у дівчат у право- лівопівкульних незначні ($\Delta - 0,01$).

Аналіз одержаних даних дає можливість констатувати, що у хлопців і дівчат у різних типологічних групах існують відмінності в кількісних значеннях параметра індивідуальності ρ' серед випробовуваних з домінуючими лівою і правою півкулями. У групі екстравертів у хлопців $\rho'_{\text{прав}}$ більше $\rho'_{\text{лів}}$, у дівчат $\rho'_{\text{прав}}$ менше; а в групі інтровертів у хлопців $\rho'_{\text{прав}}$ менше $\rho'_{\text{лів}}$, у дівчат $\rho'_{\text{прав}}$ більше. У групі емоцій-

но стабільних і нестабільних у хлопців усі значення параметра індивідуальності $\rho'_{\text{прав}} < \rho'_{\text{лів}}$, а у дівчат $\rho'_{\text{прав}}$ більше. Таким чином, спостерігається повна протилежність характеру зміни параметра індивідуальності ρ' у хлопців і дівчат із зміною домінантної півкулі головного мозку.

У завдання наступного етапу наших досліджень входило вивчення гендерних особливостей моторної реакції у представників різних типів темпераменту з урахуванням функціональної асиметрії мозку. З цією метою нами було одержано кількісні показники психомоторних якостей випробовуваних по теппінг-тесту, в ході якого реєструвалися такі параметри: час мінімального інтервалу між натисненнями t ; середній час між натисненнями в ході всього випробування $T_{\text{ср}}$; час максимального інтервалу між натисненнями T ; загальна кількість натиснень за 30 секунд N ; кількість натиснень за кожні 5 секунд n_i . Була розрахована сумарна величина відхилення темпу в кожній точці від початкового рівня E_o . Сума (з урахуванням знаку) відхилень обчислювалася за кожні подальші 5-секундні відрізки по відношенню до темпу за перші 5 секунд [3]. Результати моторної реакції подані в табл. 3.

Таблиця 3

Показники моторної реакції у представників різних типів темпераменту

Основні показники моторної реакції	Типи темпераменту							
	Холерики		Сангвініки		Меланхоліки		Флегматики	
	Хлоп.	Дівч.	Хлоп.	Дівч.	Хлоп.	Дівч.	Хлоп.	Дівч.
Значення параметра ρ'	5,48	6,12	9,07	9,78	10,44	10,23	12,01	12,10
Мін час реакції t_i , с	0,109	0,110	0,106	0,112	0,108	0,109	0,110	0,121
Середній час $T_{\text{ср}}$, с	0,164	0,167	0,162	0,176	0,165	0,169	0,169	0,181
Мах час реакції T , с	0,278	0,327	0,304	0,321	0,272	0,301	0,352	0,259
Кількість натиснень N	183,3	178,7	184,2	169,8	181,5	177,8	177,9	168,2

За швидкістю моторної реакції (за середнім значенням $T_{\text{ср}}$, с) хлопці показали вищий результат по всіх типах темпераменту і не залежно від профілю латеральності, що може показувати вищий рівень розвитку моторних навичок та мнемічних компонентів моторної реакції у чоловіків у порівнянні із жінками. Особливо це характерно для представників емоційно стабільних типів темпераменту (сангвініків $\Delta - 0,014$ с., флегматиків $\Delta - 0,013$ с.), у емоційно нестабільних значення нижче (холерики $\Delta - 0,003$ с., меланхоліки $\Delta - 0,004$ с). Також, аналіз порівняння значення параметра індивідуальності ρ' та мінімального часу моторної реакції t_i с між хлопцями та дівчатами показує, що для усіх типів темпераменту (крім меланхоліків) зі збільшенням параметра індивідуальності ρ' мінімальний час моторної реакції t_i с збільшується. Таким чином, мінімальний час моторної реакції t_i с разом із параметром індивідуальності ρ' характеризує внутрішні процеси та може бути пов'язаним із показником часу, що суб'єктивно переживається, у τ -типів за Б. Й. Цукановим.

Сумарна величина відхилення темпу реакції E_o , яка характеризує якісний рівень нервової системи, у хлопців переважає у представників із правим профілем над лівим ($5,9 > 4,1$), а у дівчат – лівий профіль над правим ($5,4 > 4,9$). Відмічено, що у обох половин спостерігається однакова тенденція, в групах холериків і флегматиків із збільшенням значення параметра індивідуальності ρ' , між різними профілями латеральності, збільшується сумарна величина відхилення темпу, а в групах сангвініків і меланхоліків – зворотна залежність. Оцінка загального значення відхилення темпу моторної реакції E_o показує, що у хлопців значення відхилення більше, ніж у дівчат у холероїдній ($5,9 > 3,3$) і флегматоїдній ($3,4 > 2,9$)

групах, а у дівчат більше, ніж у хлопців у сангвіноідній (10,7 до 5,2) і меланхолі- ідній (3,3 і 1,5) групах.

З метою глибшого аналізу отриманих результатів моторної реакції нами було розраховано показники розмаху максимального та мінімальних значень часу моторної реакції для усіх типів темпераменту за формулою

$$\Delta\tau_i = T - t, \quad (2)$$

де T – максимальне значення часу моторної реакції, t – мінімальний час моторної реакції.

Показники розмаху моторної реакції характеризують стабільність моторного реагування, яка залежить від індивідуальних особливостей особи. Значення розмаху часу моторної реакції $\Delta\tau_i$ для представників усіх типів темпераменту з параметром індивідуальності показано на рис. 2.

Меланхоліки $\Delta\tau_i - 0,163$ $\rho' - 10,44$	Холерики $\Delta\tau_i - 0,170$ $\rho' - 5,48$	Меланхоліки $\Delta\tau_i - 0,195$ $\rho' - 10,23$	Холерики $\Delta\tau_i - 0,216$ $\rho' - 6,12$
Флегматики $\Delta\tau_i - 0,242$ $\rho' - 12,01$	Сангвініки $\Delta\tau_i - 0,199$ $\rho' - 9,07$	Флегматики $\Delta\tau_i - 0,138$ $\rho' - 12,10$	Сангвініки $\Delta\tau_i - 0,209$ $\rho' - 9,78$
Хлопці		Дівчата	

Рис. 2. Зміна значень розмаху часу моторної реакції $\Delta\tau_i$ і параметра індивідуальності ρ' у хлопців і дівчат

Аналіз цих результатів показує, що для хлопців із сильною нервовою системою (за І. П. Павловим) із зростанням значення параметра індивідуальності ρ' збільшується значення $\Delta\tau_i$ по моторній реакції. У дівчат із сильною нервовою системою спостерігається зворотна тенденція із зростанням значення параметра індивідуальності значення розмаху часу по моторній реакції $\Delta\tau_i$ зменшується, що говорить про збільшення стабільності моторного навчання. Такі ж тенденції характерні для представників із домінуючою лівою і правою півкулею у хлопців і дівчат. У представників із сильною нервовою системою і домінуючою правою півкулею величина розмаху часу моторної реакції $\Delta\tau_i$ менше, ніж з домінуючою лівою півкулею, а у представників меланхолійного типу темпераменту (слабка нервова система) спостерігається протилежна тенденція як у хлопців, так і у дівчат. Результати вивчення моторної реакції підтверджують, що під час моторного навчання яскраво проявляється розподіл типів темпераменту з сильною та слабкою нервовою системою, а значення розмаху часу $\Delta\tau_i$ характеризує психофізіологічні процеси оперантного і когнітивного навчання.

Аналіз проведених дослідів дозволив зробити такі висновки:

- одержані результати моторної реакції співвідносяться з параметром індивідуальності ρ' , який характеризує індивідуально-психологічні особливості особистості і характеризують протікання внутрішніх фізіологічних процесів;
- зміни параметра індивідуальності ρ' і значення середнього часу моторної реакції $T_{ср}$ повністю співпадає зі зміною значення індивідуального часу за «т-типами» Б. Й. Цуканова;
- встановлено, що в даній вибірці дівчат із домінуючою правою півкулею більше, чим хлопців;
- експериментальне дослідження дозволило встановити вплив міжпівкульної асиметрії на гендерні і вікові особливості психомоторики;
- процеси оперантного і когнітивного навчання відбуваються в залежності від типу темпераменту (параметра індивідуальності ρ') та гендеру.

Отримані результати дослідження часу моторної реакції з урахуванням індивідуальних та гендерних особливостей можуть бути використані для розрахунку та екстраполяції поведінки особистості у різних видах діяльності. Використання експериментальних даних дозволяють враховувати індивідуально-психологічні особливості в роботі психолога-практика та в педагогічній діяльності.

Бібліографічні посилання

1. Бойко Е. И. Время реакции человека / Е. И. Бойко. – М. : Медицина, 1964. – 438 с.
2. Брагина Н. Н. Функциональные асимметрии человека / Н. Н. Брагина, Т. А. Доброхотова. – М. : Медицина, 1981. – 288 с.
3. Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2001. – 464 с.
4. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учеб. пособ. / Д. Я. Райгородский. – Самара : Изд. Дом «БАХРАХ-М», 2002. – 672 с.
5. Присякова Л. М. Нестационарная психология : моногр. / Л. М. Присякова. К. : Дніпро, 2001. – 255 с.
6. Слободянюк Л. И. Количественные критерии психологического описания мнемических процессов : дис. на соискание науч. степени канд. психол. наук : 19.00.01 «Общая психология, история психологии» / Л. И. Слободянюк. – К., 2001. – 176 с.
7. Современная психология : спр. рук-во. – М. : Инфра-М, 1999. – 688 с.
8. Членов Л. Г. Леворукость / Л. Г. Членов // БМЭ, 1960. Т. 15.
9. Цуканов Б. И. Фактор времени и природа темперамента / Б. И. Цуканов // Вопр. психологии. – 1988. – №4. – С. 129–136.
10. Цуканов Б. И. Время в психике человека : моногр. / Б. И. Цуканов. – О. : Астро-Принт, 2000. – 220 с.
11. Panova E. E. 5-th Intern. Interdisciplinary Scientific-practical School-conference “Modern problems of Science and Education” Materials of the Conference / E. E. Panova. – April 28-May 9, 2005. Kharkiv 2005.

Надійшла до редколегії 12.05.2011.

УДК 159.923.32

Є. М. Калюжна, А. М. Вовна

Запорізький національний університет

ДОБРОЧЕСНОСТЬ И МОРАЛЬНОСТЬ: СПРОБА РЕИНТЕРПРЕТАЦИИ ПОНЯТЬ

Розглянуто поняття доброчесності як найвищого рівня свідомості людини в контексті його співвіднесення з поняттям моральності. Особлива увага приділена тим соціальним явищам, які стримують бажання людини досягти досконалості. Указано психологічні причини насильства і жорстокості, а також шлях їх подолання за умови направленості цілей суспільства на розвиток волі кожної людини.

Ключові слова: етика, моральність, відчуження, бажання, воля, мистецтво, цілісність, доброчесність, мудрість.

Рассмотрено понятие нравственности как наивысшего уровня сознания человека в контексте его соотношения с понятием моральности. Особое внимание уделено тем социальным явлениям, которые сдерживают желание человека достичь совершенства. Указаны психологические причины насилия и жестокости, а также пути их преодоления при условии направленности целей общества на развитие воли каждого человека.

Ключевые слова: этика, моральность, отчуждение, желание, воля, искусство, целостность, нравственность, мудрость.

The concept of morality is examined in the article, as the greatest level of consciousness of man. The special attention is spared to those social phenomena that restrain the desire of man to fulfil oneself. Psychological reasons of violence and cruelty, and also ways of their overcoming, are indicated, on condition of orientation of aims of society on development of will of everybody.

Key words: ethics, morality, alienation, desire, will, art, integrity, morality, wisdom.

Світ людей, а саме суспільство, ніколи не було ідеальним; прагнуло до досконалості, але ніколи не було таким. І все ж таки, людство здатне створювати ідеалістичні повчання, мати своїх ідолів, богів, лідерів, героїв і геніїв, які є цінністю і багатством цього суспільства. Щоб зберігати і захищати свої цінності і багатство, будь-яка суспільна ідеологія створює свою етичну систему. Ця система охоплює культурні традиції і суспільно-правові норми, де перші є суть мораль, а другі – закон. Але ідеали занепадають, у богах зневірюються, геніїв зневажають, руйнують пам'ятники колишнім лідерам і героям. У таку суспільну кризу ціла нація, або її «національний характер» [3], поводить себе так, як її окремих індивідів, а саме, користуючись притаманною лише людині уявою, починає ідеалізувати далеке минуле або майбутнє, де людство, нібито, досконале. Про минуле люди схильні жалкувати, на майбутнє – надіятися, підкоряючись волі афектів, щоб зберегти те, що мають. Але афекти людської психіки не піддаються консервації. Як установки поведінки, вони не схильні до постійності і стають звичками лише як симптоми психічних захворювань. Психіка бунтує, коли її присипляють. Заборона на прояв бодай одного, притаманного людині афекту, призводить до втрати сенсу іншого, – так втрачається людяність.

Конфлікт між тими, хто тужить за минулим і тими, хто марить майбутнім, а також неспроможність суспільства на часі подолати всезростаючий рівень агресії, насилля і жорстокості, користуючись «повчальною» мораллю і «гуманним» законом, викликає запитання: чи не подавляє вибраний шлях, у межах існуючої моралі і закону, *духовний* розвиток людини; чи не стримує еволюцію людини хиткими нормами *добра і зла (курсив наш. – Є. К., А. В.)*?

Торкнувшись поняття духовності в людині, наука психологія шукає шляхи до неї через усі сфери її життя і діяльності. І якщо ми подивимося на людину з висоти цілої нації, то зможемо побачити, хоча б у грубих рисах, взаємне наслідування як моральних, так і духовних цінностей. Згідно із цим, цінності нації змінюються зі зміною цінностей окремого її індивіда, але не навпаки: окремих індивідів може не розділяти цінності нації. Власне, ще К.Г. Юнг акцентував увагу на тому, що зміни нації починаються зі зміни одного її індивіда [12, с. 28]. Тут принципи аналітичної психології, парадигму якої ми наслідуємо, співпадають із поглядами на етику і мораль англійського філософа Г. Спенсера, нідерландського філософа Б. Спінози та філософа без громадянства Ф. Ніцше. Основні ідеї, принципи і визначення цієї плеяди знайшли свій відгосок у сучасній вітчизняній філософії (Г. О. Балл, В. А. Борисенко, Н. М. Вознюк, В. В. Навроцький).

Яку ж мету ми переслідуюмо у своєму дослідженні? Оскільки предметом аналітичної психології є людина з усією притаманною їй людяністю, ми прагнемо досягти усвідомлення того, що людина є завжди дещо більше, ніж відносні уявлення про те, що є людина, що таке ідеали, чим є добро і зло. А мораль і закон лише вказують на шляхи розвитку людства, прагнення до уявного ідеалу, але ніяк не на мету. Шлях ніколи не є метою.

Наша мета теж уявна, бо вона прихована надіями майбутнього, але мета не нав'язана фантазіями, а «притягнута» ідеєю. Вона полягає у прагненні людини до повної свободи (свободи від моралі, законів і забобон), а отже свободи і від забобон суспільства. Свобода – це та ж самодостатність. Чи можлива така надлюдина – Homo Super? – **яка вийшла з лона, як з дому, не для того, щоб стати части-**

ною чогось, а щоб стати цілим із тими частинами. Ідея філософії, де людина рівняється не на Бога, не на суспільні ідеали, а на саму себе, зачата у минулу епоху, ще й досі залишається вайлуватою [5, с. 47]. Що стосується науки про душу, то вона давно похитнула етичні норми. Але, на жаль, відкриття несвідомого і використання законів психіки у корисливих цілях призвело до того, що інструменти психології використовуються також, як механізми впливу і маніпуляції як широких мас, так і однієї людини. Таким чином, людина досі залишається рабом своїх афектів. Невже психологія перетворилася на *науку рабства* [8, с. 26] (*курсив наш.* – Є.К., А.В.)? Таке припущення може викликати хвилю невдоволення, заперечень і протестів. Передбачаючи їх, наведемо декілька фактів на доцільність існування висунутої гіпотези.

Від самого народження, немовля ще не відокремлює навколишній світ від себе. Усе його єство має єдиний потяг – це, нехай і неусвідомлене, бажання. Б. Спіноза виділяв три основних афекти, що є суттю всіх людських пристрасстей і почуттів: задоволення, незадоволення і бажання [10, с. 479]. Не важко тепер уявити, що немовля має *волю* задовольняти своє бажання (*курсив наш.* – Є.К., А.В.). У такому разі, будь-яке непідкорення навколишнього світу волі немовляти, сприйматиметься ним як загроза його цілісності, що викличе і незадоволення, і страх, і агресію. Мати кладе немовля окремо від себе, воно починає кричати; пригортає до себе – заспокоюється. Коли немовля відчуває непорушність своєї цілісності – воно задоволене і спокійне. Порушення цілісності відчувається як незадоволення, що несе за собою напруження, агресію для волевиявлення. Очевидно, що процес волевиявлення завжди потребує напруження, щоб утримати те, що від'єднується від цілого (простіший приклад цьому гикавка і запор). Коли ж повернути втрачене не вдається, то ця надія змінюється відчуженням (блювання, пронос).

Приклад з немовлям чудово ілюструє роботу основних афектів. Тепер стає можливим відокремити суто людські бажання від стимулів або мотивів, якими суспільство збуджує індивіда, адаптує і інтегрує його у свої лави.

Наприклад, якщо ми визнаємо те, що паління – це не природна потреба людини, а появи цій згубній звичці передували зовнішні стимули, то змушені визнати, що і стимули, які пропагують згубність паління, теж є нав'язаними ззовні. Довкола дитини з цигаркою може бути повно застережної інформації, яка вказує на зв'язок між палінням і виникненням смертельних хвороб, але інтересом до першої затяжки також послужила «отримана» інформація. Сама ж психіка керується принципами задоволення-незадоволення і бажанням досягти і якомога довше утримати один афект, одночасно уникаючи і позбавляючися протилежного афекту. Ще не розуміючи своїх бажань, можна приєднатися до бажань запропонованих і побачених. Таким чином, сигарета стає лише заміномником якогось незадоволеного бажання, як пустушка для немовляти замість соска. У обох випадках істинне бажання залишається незадоволеним. Звідси і напруження, і прояви агресії. Але, чим старшою і вибагливішою стає людина, щоб обійти свої природні бажання, тим різноманітнішими стають і самі непрямі нагадування цих бажань про себе у вигляді уповільнення в розвитку. Не важко припустити, що неусвідомлене бажання, яке було замінене палінням, так і залишиться незадоволеним і підсвідомим, чим би його не заміняло: комп'ютерними іграми, смачною їжею, випивкою, заміною роботи на іншу, нехай і більше оплачувану. Згідно із таким розвитком думок, боротьба з палінням тими ж засобами, якими воно стимулюється, наприклад, реклама, не призведе до затухання бажання палити. Стимулам ніколи не стати бажаннями. Паління або задовольняє бажання, або не задовольняє. У такому разі, можливим шляхом позбавлення від цієї згубної звички може стати незадоволеність від паління.

Що стосується неспішності учнів то, на нашу думку, будь-яка мотивація до навчального процесу не буде успішною доти, поки освіта не стане бажанням са-

мого учня. Це можна виразити, наприклад, таким гаслом: оцінки мають здоганяти учня, а не учень оцінки. Отже, навчання має, по суті, бути таким самим виявом власної волі, як у немовляти при зберіганні своєї цілісності. Якщо ж учень не має волі самостійно вибирати свій навчальний план і, взагалі, планувати своє життя, то психологічне незадоволення спричинить зростання напруження, сумнівів, тривоги і страху, що неодмінно б призвело до гальмування розвитку індивіда, якби не ще один «хитрий» феномен людської психіки. Відрижка і пронос у немовляти перетворюються у свідомого індивіда на будь-яку агресивну форму поведінки. І таке волевиявлення, як ми вже бачили на прикладі немовляти, направлене не на утримання своєї цілісності, а вже на його відторгнення, відчуження. Як наслідок, повне відчуження призведе до руйнування цілісності індивіда. А дорослий індивід, який є членом суспільства, ідентифікує себе, як особистість, з усім тим, чим цю особистість наділяє і що від неї очікує суспільство. По суті, надії і мрії особистості – це надії і мрії суспільства; особистість окремо від суспільства не існує. Тут чітка аналогія особистості з немовлям. Коли з'являється розкол між особистістю і суспільством, починаються так звані конфлікти. Вітчизняний психолог-гуманіст Г. О. Балл чітко заперімітив, що хоча інтереси і можуть бути у всіх однакові, проте, їхні перспективи можуть бути геть різними. А брак творчого розвитку, внутрішньої свободи і волі він бачив у бракованій самосвідомості, самоповазі й у довгому приниженні [2, с. 18]. Таким чином, невдала особистість стає ізгомом для свого ж об'єкта ідентифікації – суспільства. Задоволення бажань через особистість стають неможливими. Якщо додати тут слова К. Г. Юнга про те, що особистість – це шлях або прагнення до ідеалу, то, у нашому контексті, вона звучатиме таким чином [13, с. 198]. Якщо особистість, як шлях досягнення ідеалу, стає відчуженою для суспільства, то і ідеали в цій особистості будуть підлягати відчуженню. Можливо, що з цих же причин руйнуються держави, розпадаються сім'ї, одні люди виїждять за кордон, другі попадають на лаву підсудних і за ґрати, але є ті (таких більшість), хто бояться бути відчуженими, терплять і ковтають всі образи, віддають себе цілком, щоб тільки відчувати себе частиною чогось. З такої точки зору альтруїзм, як відмова від своїх інтересів заради чужих, є суть деструктивності. І якщо вітчизняна філософія протиставляє альтруїзм мізантропії [6; 7], де останній є відлюдником і ненавидить людей, то альтруїзм – це не лише відсторонення від себе, це ще й ненависть до себе самого.

Але, на думку Б. Спінози, не ненависть робить людей ворогами. Ворога породжують правді [11]. Образи, насилля та жорстокість одних людей проти інших, якщо вони не є самозахистом і збереженням життя, в першу чергу, втрачають будь-який смисл. У філософії Г. Спенсера це означає лише одне: цілі цих злодіянь є суто соціальний фактор. Навіть підкорення собі іншої особистості обернені природним бажанням [9, с. 42]. У сучасній етиці насилля – це перший дзвіночок деморалізації суспільства [4, с. 236]. Воно (насилля) не потребує ілюстрацій. Ним сповнена не лише кривава історія людства, але й «гуманне» сьогодення. Мало того, насилля змогло перетворитися на мистецтво: виготовлення зброї, фільми жахів, комп'ютерні ігри, методи виховання та управління тощо.

Та все одно, повертаючися до психології, існує непорушний факт. Він полягає у тому, що люди сприймають смак життя лише почуттями і переживаннями [5, с. 47]. А якщо до цього додати, що моральна свідомість особистості – це відтворення її індивідуальної свідомості, то невдоволення мораллю суспільства є ніщо інше як невдоволення своєю моральністю.

Моральність – це не лише уявлення про добро і зло; не лише право добра чинити насильство над злом, це право добра підкорити собі зло. Моральність – це підкорення чужій волі [6]. Вона досягається шляхом впливу на свідомість людини через уяву норм і законів, які містять заборони і настанови, встановлюючи єдине допустиме поле діяльності. А нам тепер добре відомо, що будь-який індивід

від народження володіє своєю волею. Воля чинити на власний розсуд – це невинність, розсудливість, доброчесність, мудрість. Так, вбивати людину є нерозсудливо, але, якщо у правовому законі написано за що її можна вбити, то мораль таким чином виправдовує вбивство. Те ж саме можна сказати про кровопролитну війну [4]. Що ж стосовно згаданого нами рабства, то експлуатація людей *заборонена* законом, але ж той самий закон може передбачати пункти, за якими людині, знову ж таки, *дозволено* свідомо себе експлуатувати (*курсив наш.* – Є. К., А. В.). Як видно, заборона, так само як і дозвіл, є лише нормовані обмеження. А будь-які обмеження, як ми вже дослідили, призводять до гальмування творчого розвитку, зростання невдоволення, страху, агресії, насилля і жорстокості. Усе це можна зустріти у сучасному суспільстві. Проблема ж здається очевидною: приймаючи сторону моральності, ми ховаємо, ніби в тінь, те, що вона не визнає і забороняє. За аналогією це звучить так: дозволяючи добру діяти вдень, мораль тим самим дозволяє злу діяти вночі.

Якщо мораль може навчити, що добру робити зі злом, тоді що робити з самим добром? Чинити правильно, незважаючи ні на моральні норми, забобони і норми, ні на складність життєвих обставин, покликана доброчесність (рос. – нравственность, англ. – morality). Синонімічний ряд цього поняття досить широкий, а за його етимологією можна відшукати чітке визначення. Так, доброчесність – це ще й невинність, або цнота, що означає цілісність, неподільність, безпричинність. Усе це повертає нас у невинне дитинство і наш приклад про немовля, яке, ще не керуючись моральністю, чинить згідно свого природного бажання жити. З чого ми виводимо, що життя – це найвища цінність доброчесності. Те, що стимулює, розвиває життя у всіх його проявах, ми і схильні вважати мудрістю.

Доброчесність – це і тілесна, і душевна чистота разом. Як наслідок, розвитку підлягає вся сутність живої істоти. А все живе, як ми розуміємо, живе бажанням жити. Стосовно суто психологічного моменту, розвиток особистості також передбачає розкриття та реалізацію її творчого потенціалу. Якщо ж моральність розуміє під цим розвитком лише розвиток у межах закону, дотримування лише певних правил, норм і установок, то особистість є цілісною лише в цих обмеженнях і має право всебічно розвинутися, але до певної грані, визначеної і прийнятною для моралі. Мораль регулює поведінку людей, згідно прописаного плану, для гармонійного існування суспільства, де особистість лише його частина. А от доброчесність також прагне до цілісності, але цілісності, так би мовити, з усім світом, як із самим собою.

Хто ж така моральна і доброчесна людина? Ось же вона, перед нами! Постать її нагадує за формою музичний інструмент, досконаліший за будь-який пристрій. Інструмент цей однострунний. І інструмент цей хоче звучати. Ця аналогія, де інструментом є людина, а струною – її психіка, породжує нові силогізми. Людина – це мистецтво, оволодіти яким слід так само, як і будь-яким іншим видом мистецтва. І милозвучність звучання цього інструменту буде залежати від того, як натягнута його струна і які композиції він виконує. Композиція – це синонім доброчесності, де побудова художнього твору рівна побудові людиною своєї свідомості та життя, зумовлена змістом, характером і призначенням; також це сприйняття у композиції самого твору, а людиною – свого життя. І з висоти всієї нації це означатиме усвідомлення своєї історії, свого буття.

То чи можливе таке суспільство, яке, як і кожен його громадянин, керується доброчесністю і мудрістю? Звичайно ж, так. Таке безпринципне суспільство називається ліберальним, тобто вільним. І конфлікти в такому суспільстві виникають не як негативне явище, а як прискорювач розвитку, оскільки тут бажання людей поєднуються в єдину композицію. Тому такому суспільству немає сенсу обмежувати волю своїх громадян. А людина, яка не відчуває обмежень ззовні, починає керуватися власною свідомістю, що, звісно ж, розвиває самосвідомість і, як наслідок, доброчесність і життєву мудрість.

Але там, де панівний клас постійно обмежує волю громадян, які свідомо підкорилися моральним нормам, законам і установкам поведінки, перетворюючи таким чином їхню волю у сумнів, конфлікти виникають через подавлені бажання. Це, як ми вже дослідили, викликає зайву агресію, насилля і жорстокість. Панівному класу нічого не залишається, як зробити мури моралі ще товстішими, ставши таким чином експлуататорським. За кількістю обмежень і настанов можна легко судити про мету такого класу. Ця мета направлена не на розвиток, а на збереження того, що є; її гасло – «стабільність». Для цього організуються все нові і нові служби, які наділені владою застосовувати силу і насильство, щоб не похитнулася їхня влада [5, с. 62]. Самі ж патриції (правляча верхівка), без сумніву, будуть докладати всіх зусиль, щоб залишитися при владі [11, с. 341]

Із двох прикладів організації суспільства видно, що ліберальне більш зріле, цілісне і самодостатнє. У такому суспільстві немає місця страху і сумнівам, а надії кожної людини, без страху і сумніву змінюються впевненістю. Крім страху і сумніву, впевненість зменшує душевну біль і меланхолію, замінює печаль на радість. Радість – це задоволення від життя, яке стає приємним і веселим, а там вже рукою подати до щастя, яке возвеличує душу і спонукає до більшої досконалості. Ця досконалисть і є життєва мудрість, названа нами добродієністю.

Отже, якщо кожна людина прагне до щастя і, якщо прагнення ці не будуть обмежені або спинені, то, згідно із виведеними нами силогізмами, людина буде тяжіти до досконалості, збагачуючи свій досвід, керуючися добродієністю. Таким, на нашу думку, є шлях до надлюдини – Номо Супер.

Бібліографічні посилання

1. Актуальні проблеми духовності : зб. наук. пр. / ред. Я. В. Шрамко. – Вип. 10. – Кривий Ріг : Вид. дім, 2009. – 378 с.
2. **Балл Г. О.** Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах) / Г. О. Балл. – К.; Рівне : Видавець Олег Зень, 2007. – 176 с.
3. **Бондаренко О. В.** Сутність, історія та сучасність української та західноєвропейської економічної ментальності / О. В. Бондаренко. – Запоріжжя : ЗНТУ, 2005. – 253 с.
4. **Бондырева С. К.** Нравственность / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов. – 2-е изд., стер. – М. : Изд-во Моск. психол.-социального ин-та; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2008. – 336 с.
5. **Борисенко В. А.** В нову епоху з оновленням світоглядом / В. А. Борисенко. – Тернопіль : Мандрівець, 2004. – 108 с.
6. **Вознюк Н. М.** Етико-педагогічні основи формування особистості: навч. посіб. / Н. М. Вознюк. – К. : Центр навч. л-ри, 2005. – 196 с.
7. **Вознюк Н. М.** Етика : навч. посіб. / Н. М. Вознюк. – К. : Центр навч. л-ри, 2008. – 212 с.
8. **Костенко Л.** Записки українського самашедшого / Ліна Костенко. – К.: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2011. – 416 с.
9. **Спенсер Г.** Научные основания нравственности: Индукции этики. Этика индивидуальной жизни / Г. Спенсер; пер. с англ.; примеч. А. Федорова. – Изд. 2-е. – М. : Изд-во ЛКИ, 2008. – 248 с.
10. Спиноза Б. Серия «Выдающиеся мыслители». – Ростов-на-Дону : «Феникс», 1998. – 608 с.
11. **Спіноза Б.** Теологічно-політичний трактат / Б. Спіноза; пер. з лат. В. Литвинов; вст. слово В. Литвинова. – К. : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2005. – 237 с.
12. **Юнг К. Г.** Собрание сочинений. Психология бессознательного / К. Юнг; пер. с нем. – М. : Канон, 1994. – 320 с.
13. **Юнг К. Г.** Собрание сочинений. Конфликт детской души / К. Юнг; пер. с нем. – М. : Канон, 1994. – 336 с.

Надійшла до редколегії 16.03.2011.

Т. Ю. Запривода*Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара***ДОСЛІДЖЕННЯ ЕЛІТАРНИХ ДОМАГАНЬ ОСОБИСТОСТІ
НА МАТЕРІАЛАХ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

Розглянуто результати дослідження елітарних домагань особистості за даними художніх творів, проаналізовано особливості та динаміку змін елітарних домагань у відповідності до життєвих подій героїв літературних творів, а також фактори, що впливають на процес їх формування та функціонування.

Ключові слова: елітарні домагання, цінності, життєві домагання, комунікативні здібності.

Рассмотрены результаты исследования элитарных притязаний личности по данным художественных произведений, проанализированы особенности и динамика изменений элитарных притязаний в соответствии с жизненными событиями героев литературных произведений, а также факторы, которые влияют на процесс их формирования и функционирования.

Ключевые слова: элитарные притязания, ценности, жизненные притязания, коммуникативные способности.

The results of the research of personality's elite claims are regarded according to the data of literary works, features and change dynamics of elite claims are analysed in accordance with the live events of the heroes from the literary works, and also factors that influence on the process of their forming and functioning are regarded.

Key words: elite claims, values, vital claims, communicative capabilities.

Постановка проблеми. Елітарні домагання як психологічний феномен є складовою життєвих домагань особистості, предметом яких є належність до еліти. Дослідження особливостей елітарних домагань ускладнено відсутністю достатніх теоретичних та практичних даних у класичній та сучасній науці щодо закономірностей їхнього розвитку та функціонування. Елітарні домагання, цей новий та недосліджений феномен, можна визначити як сукупність очікувань особистості щодо ймовірності здобуття нею певного рівня досягнень, самооцінки своїх можливостей та значущості цих досягнень. Виходячи з цього, можна отримати певні дані з досліджень, що були проведені класичною школою К. Левіна (Ф. Хоппе [2], Т. Дембо [12], М. Юкнат [2] та ін.), щодо феномена домагань особистості, які визначалися як прагнення індивіда до мети такої складності, яка на його думку, відповідає його здібностям.

У сучасних дослідженнях домагання розглядаються в контексті життєвих домагань як феномен самоздійснення особистості та антиципації нею свого майбутнього згідно своїх можливостей та цінностей (П. П. Горностаї [5], Т. О. Ларіна [11], Т. Титаренко [16] та ін.).

Проблема розробки емпіричного матеріалу для дослідження елітарних домагань особистості в структурі життєвих домагань є на сьогодні достатньо актуальною. Тому спроба дослідити елітарні домагання за допомогою такого методу психологічного дослідження як аналіз поведінки героїв літературних творів дає нам можливість провести первинний пошук основних детермінант виникнення та розвитку елітарних домагань, добути матеріал для тематичного дослідження, збагатити його прикладами та додати їм наочність.

Можливість будь-якого дослідження змісту того чи іншого феномена поведінки людини за матеріалами художніх творів витікає з основних постулатів, визначених К. Леонгардом. По-перше, багато письменників є відмінними спостері-

гачами, які добре володіють здібністю спостереження та проникнення у внутрішній світ людини. По-друге, літературна обдарованість письменника допомагає виразити результати спостереження, узагальнення, типізації та взагалі творчих роздумів у літературну форму через конкретні образи людей з їхніми думками, почуттями, мотивами поведінки, цінностями та відповідними діями.

Як зазначає К. Леонгард, «істинну психологічну основу розповідь знаходить лише у тому випадку, коли письменник більш чітко обґрунтовує особливості поведінки героя, тобто чи всебічно показує нам незвичну людську індивідуальність, чи зображує еволюцію – своєрідність процесу розвитку даної індивідуальності» [13, с. 179].

Метою даної статті є виявлення та дослідження проявів елітарних домагань особистості у героїв творів художньої літератури.

Виклад основного матеріалу. Дослідження особливостей елітарних домагань було спрямовано на розкриття змісту цього феномена, особливо у молоді (молодих героїв художніх творів), вивчення мотивації елітарних домагань та тенденції досягання взагалі, цінності особистості у героїв з елітарними домаганнями, динаміки змін елітарних домагань у відповідності до життєвих подій, труднощів, перешкод на шляху досягнення цілей особистості тощо. У зв'язку з цим було підібрано твори, які, насамперед, зосереджені на психологічній еволюції особистості молодшої людини з помітними амбіціями, високими суспільними домаганнями, де продемонстровані ціннісні орієнтації та мотиваційна сфера героїв, умови проявів та розвитку самих елітарних домагань. Дослідження проводилося за схемою, що виявляла ті паттерни поведінки та реакції особистості, які зумовлені предметом даного дослідження.

Схема аналізу елітарних домагань складалася з таких основних розділів:

1. Родина та родинні стосунки (соціальні обставини: соціальний стан родини, сімейний статус; родинні стосунки; ступінь заможності родини; цінності та погляди батьків; вплив батьків на формування особистості підлітка; «сімейні таємниці», особливі обставини у житті родини).

2. Особистісні риси героя у підлітковому та юнацькому віці (здібності та таланти; ступінь наявності раціонального та емоційного інтелекту; наявність відповідного навчання; рівень домагань, наявність елітарних домагань; самооцінка та її динаміка; характерологічні властивості (наполегливість, сміливість, емоційна стабільність, збудливість, цілеспрямованість тощо); поведінка та реакції після поразки та після успіху; життєві цілі та ціннісні орієнтації особистості; динаміка зміни цілей та цінностей; труднощі адаптації до зміни середовища; типові життєві конфлікти; конфлікти цінностей тощо).

3. Взаємовідносини з оточуючими (загальний тип відносин (доброзичливі, напружені, ворожі тощо); динаміка відносин з оточуючими; наявність «вчителя життя», його вплив на героя; можлива корекція поведінки героя з боку оточуючих).

4. Життєвий шлях особистості (динаміка особистісних рис; динаміка цінностей та мотивів поведінки).

5. Позитивність історії як здійснення можливостей особистості досягти успіху.

Для аналізу елітарних домагань була розглянута низка художніх творів, які, на нашу думку, дають яскраві розгорнуті приклади проявів елітарних домагань у молодих героїв, добре ілюструють зміст та динаміку елітарних домагань, утілених у життя героїв, яке саме й розгортається відповідно цим домаганням (успіху чи невдачам у їх втіленні у практику самобуття). Серед вибраних творів такі романи, як романи російських письменників І. А. Гончарова «Звичайна історія» [4] та Г. П. Данилевського «Княжна Тараканова» [6]; романи американського письменника Теодора Драйзера «Американська трагедія» [7; 8] та «Фінансист» [9];

роман Оноре де Бальзака «Шагренева шкіра» [1]; поема Н. В. Гоголя «Мертві душі» [3]; роман французького письменника А. Камю «Падіння» [10]; роман англійського письменника О. Уайльда «Портрет Доріана Грея» [15]. Серед сучасних творів був використаний роман В. Пелевіна «Ампір В» [14].

На першому етапі аналізувалася біографія героя літературного твору згідно зі схемою аналізу – від дитинства до часу, означеному у творі як кінцевий для логіки твору. На другому етапі проводилося узагальнення проявів елітарних домагань та чинників, що впливають на їх виникнення та розвиток, по всіх аналізованих творах.

Елітарні домагання у виділених художніх творах спостерігаються ще в дитинстві та у ранньому підлітковому віці. Зразки елітарної позиції можуть братися героями з літератури, казок, героїв сучасності чи минулого тощо. Наприклад, герой В. Пелевіна наявно демонструє наявність елітарних домагань: «У дитинстві мені часто хотілося чудового. Мабуть, я б не відмовився стати тибетським йоґою, який літає... чи учнем колдуна, як Карлос Кастанеда та Гаррі Поттер. Я б згодився б й на долю простіше: стати героєм космосу, відкрити нову планету чи написати один з тих великих романів, котрі зворушують людське серце...» [14, с. 39].

Ще у дитинстві герой твору «Шагренева шкіра» О. де Бальзака вирішив стати великою людиною. «Я нібито відчував, що в мені зріє думка, котра заслуговує вираження, система, гідна бути обґрунтованою, знання, гідні бути викладеними» [1, с. 34]. Він вирішує досягти слави, у думках часто буває генералом, імператором, Байроном (тобто поетом).

Героїня роману Г. П. Данилевського «Княжна Тараканова» втілює найвище елітарне домагання – претендує на російський трон, використовуючи зовнішню подібність до покійної імператриці Єлизавети: «Вірте, я вийду з мізерності, темрява розсіється... я вірю у свою зірку» [6, с. 400, 401]. Княжна вважає, що покликана відродити батьківщину, що вона відмічена промислом, вибрана до чогось особливого. Навіть під арештом вона заявляє прямо й відверто, що звикла вважати себе царською особою.

Герой роману Т. Дразера «Фінансист» Френк Каупервуд чітко формулює свої домагання та життєві настанови. Його формула: «Мої бажання – насамперед» [9]. У Каупервуді втілювалась вдача, сила, шанобливі прагнення, шляхетність та щастя, він був величчю та гордістю сімейства Каупервудів. Предметом його елітарних домагань постають гроші як засіб контролю над розподілом благ, засіб досягнення пошани, могутності, влади.

Клайд, герой іншого роману Т. Драйзера «Американська трагедія» намагався досягти впливового становища у суспільстві, багатства, розкоші [7].

Герой твору А. Камю Жан-Батист Клеманс відмічає, що елітарні домагання – це важливий стимул діяльності та боротьби, бо він сам мав «відчуття своєї правоти, задоволеність перемогою над супротивником та повагу до самого себе... все це потужні пружини, які допомагають вистояти у боротьбі та навіть йти вперед» [10, с. 389]. Його самовпевненість настільки велика, що він вихвалявся власною натурою – бездоганністю у професійній діяльності, ввічливістю, благодійництвом тощо. Він відмовлявся від нагород, тому що «мітив вище», на «верхівку шляхетності». Він міг жити лише на тій верхівці та почуватися вільно тільки тоді, коли збирався нагору. Навіть у життєвих дрібницях йому завжди хотілося бути вище за інших. Цим підкреслюється соціальність елітарних домагань, тому що, щоб бути вище за інших, треба «мати» інших, тобто оточуючих людей, саме соціальне середовище, суспільство.

Потяг до краси та гедонізму у Доріана Грея доходить до патології, він навчився тратити життя, пізнав пороки у досконалості [15].

Для Чичікова в романі «Мертві душі» характерно постійне бажання багатства, добробуту та увічнення власного прізвища [3].

У ході подальшого аналізу виявилось, що розвиток елітарних домагань у підлітків та юнаків має досить різко окреслений фазний характер. У даному дослідженні було виявлено три фази, які по-різному впливають як на самі елітарні домагання, так і на відповідну поведінку героя.

Перша фаза елітарних домагань – *фаза невизначеності*, котра характеризується наявністю неясних та несформованих елітарних бажань особистості та емоційно заряджених сильних прагнень до світлого та високого майбуття, але ці бажання та прагнення не мають визначеної форми та ще не наповнені конкретним змістом. У той же час особистість вже усвідомлює свою відмінність від інших у даному сенсі, вважає себе достойною особливого життя, відмінного від життя інших осіб, має високу самооцінку, нерідко зумовлену соціальним середовищем та вихованням. За відсутності відповідного середовища у дитинстві та юнацтві бажання зайняти якнайбільш високе місце у суспільстві, виділитися на тлі інших має протестний характер. Так, наприклад, відбувалось у героя роману Т. Драйзера Клайда Грифітса, який походить з родини бідних релігійних діячів та протестує проти наявних умов життєдіяльності, котрі його аж ніяк не задовольняють [7]. У романі «Мертві душі» Чичіков також виходить з неблагополуччя, туги та бідності [3].

У цей період найбільшого значення набувають погляди оточуючих чи вихователів на здібності, таланти та особистість взагалі підлітка чи молодшої людини. Чим більше задоволення вкладено у погляди, думки та висловлювання оточуючих, тим більший вплив вони мають на підвищення її самооцінки, формування подальшої мотивації та вираження ціннісних орієнтацій. Так, не можна не помітити вплив заможного та успішного дядька на героя роману І. Гончарова; вплив молодих службовців готелю та рідного дядька на бажання Клайда з «Американської трагедії» стати досвідченим чоловіком у світських справах та розкішному житті; вплив світу багатих й знатних людей, котрий зазнав герой О. Уальда Доріан Грей; вплив батька-фінансиста на Френка Каупервуда в романі «Фінансист».

При тому бажання особистості дещо перебільшені – в основному це мрії про найвищі подвиги, славу, любов, благородну працю. У цей період життєва мета ще не визначена, не має вербальної форми й не сформована як основна мета життя. Так, герой І. Гончарова Олександр на питання свого дядька про його мету не відразу формулює свої міркування, очікування та сподівання, опираючися лише на свої почуття. Він знає, що мріяв займатися письменництвом, але ще не впевнений у своїх талантах [4].

Кризисний стан може бути викликаний наявністю несприятливих сімейно-побутових умов життя та наявними елітарними домаганнями особистості.

Цю фазу можна з упевненістю назвати *фазою інкубації*. Завершенням її є вихід (від'їзд, втеча) зі звичного середовища, яким часто є родинне гніздо, сім'я, первинне місце перебування.

Друга фаза розвитку та динаміки елітарних домагань – *фаза вибору*. На цій фазі особистість уперше зустрічається з труднощами та перепонами на шляху здійснення вмотивованих бажань. Зміна середовища приносить не тільки труднощі адаптації до іншого, раніше не спробованого життя, але й надає перші екзамени самовпевненості, самооцінці. Головна тема цієї фази – іспит. Стійкість первинної елітарної мотивації перевіряється у реакціях особистості на вдачу та поразку, через подолання – нездолання визначених бар'єрів. Тут нерідко має місце досить сильна фрустрація, яка супроводжується регресивними реакціями відмови від діяльності, від подальшої активності у досягненні мети, надмірною емоційністю тощо.

Ймовірна життєва криза з переоцінкою попередніх, прийнятих у підлітковому та юнацькому віці цінностей. Може спостерігатися втрата мети, її різка зміна чи поступове затухання.

Завершенням другої фази є визначеність елітарних домагань у тому чи іншому напрямі діяльності та численні спроби діяти у різних сферах суспільного життя. Треба зауважити, що фрустрації, отримані на фазі вибору, можуть спонукати особистість до відмови від подальшої діяльності. Якщо цього не спостерігається, то можна говорити про настання останньої третьої фази у динаміці елітарних домагань.

Серед реакцій на поразку можна визначити чотири види реакцій:

1. Стійка реакція (без зміни елітарних домагань та сподівань). Таку стійкість та непохитність демонструє княжна Тараканова у романі Г. П. Данилевського, переконання та домагання якої не змінили ні зради, ні арешт, ні погрози та прохання [6].

Фінансиста Каупервуда (героя роману Т. Драйзера «Фінансист») навіть сильна поразка не змінила як особистість в його цілеспрямованості й вираженому потязі до успіху, до активної діяльності. Елітарні домагання героя zostалися непошкодженими й такими ж цілісними, що й надалі мотивували поведінку героя. Герой потерпає від банкрутства, підлягає суду, сидить у в'язниці. Він розуміє, що його мріям про багатство та славу нанесено розгромний удар, а може бути й кінцева поразка. Але стійкості, сили духу та впевненості в нього не бракувало й при невдачі [9].

У героя роману Гоголя «Мертві душі» Чичікова кар'єра драматична. У ній кілька зривів та падінь, при котрих інший зламав би шию. Але йому всюди й завжди вдається випрямитися, піднятися ще вище. Він не ображається на невдачі, а шукає перед усім користі та покращення свого становища [3].

2. Друга реакція на невдачу – реакція зниження рівня домагань та загальної активності. Герой роману І. Гончарова «Звичайна історія» після невдачі сходить «декілька сходинами нижче», тобто суттєво знижує свій рівень домагань, його психічний розвиток не тільки не продовжується, але зупиняється, а потім – інволюціонує. Сильна фрустрація не викликає бажання підвищувати рівень домагань, ставлячи все нові та складніші завдання, а, навпаки, її дія носить пригнічуючий характер. Життєва мета відсутня, коло інтересів звужене, знизилася загальна активність. А спроба «піднятися нагору» для героя завершилася нічим. Він повертається додому, у провінцію, де переосмислює своє життя, свої цінності, шукає нові цілі. Потім він повертається до Петербурга, але іншою людиною, людиною, яка повністю заборонила собі емоційну сферу, почуття, дії, основані на почуттях. Він стає раціональною прагматичною людиною і досягає успіху, але платить за це досить дорого – кращими душевними прагненнями [6].

3. Посилення зосередженості, концентрація на виконанні власного «завдання». Прикладом цієї реакції є історія Рафаеля – героя роману «Шагренева шкіра». Рафаель зостається зовсім один у двадцять два роки – наодинці зі своїми думками, без коштів, без майбутнього. Як вважає сам герой, такі події зламали його долю, на інший устрій наставили душу й поставили у край хибне соціальне становище. Зміна у соціальному стані, судова поразка, смерть батька, невільна замкнутість через нестатки коштів призвели до змін у характері героя, він став холодний та замкнутий. Посилює його фрустраційні реакції наявний конфлікт між елітарними домаганнями, які нікуди не поділися, оскільки герой твердо впевнений, що народжений для великих справ, та дійсністю, яка не дає ніяких підстав для їх здійснення. До героя навіть приходять суїцидальні думки. Але через деякий час відбувається переоцінка подій життя у залежності до властивостей та здібностей особистості героя. Той порядок речей, який йому здавався нещастям, розвинув у ньому прекрасні здібності, котрими він потім пишався. Та й надмірна чуттєвість стала досконалим органом волі, більш високим, ніж жадоба пристрасті. Відторгненість від людей розвинула проникливість у світ їхніх думок та почуттів. Вирок, винесений світом, коштував герою гірких сліз, але цей іспит приніс плоди.

Порятунок героя приводить його до явища шагреневої шкіри, яка є символом поєднання можливостей людини у здійсненні бажань та обмеженості ресурсів (простору, часу тощо) для їх здійснення [1].

4. Четвертий вид реакції – втеча. Ця реакція виявилася характерною для героя твору Т. Драйзера «Американська трагедія», типовою реакцією якого на небезпеку та критичні обставини стає втеча з родини, рідного міста тощо. У складних обставинах герой скоріше пливе за течією, ніж діє рішуче [7].

Третя фаза – *фаза спроб досягнень*. Перевірка здібностей людини, початок якої, власне, можна спостерігати ще на першій та на другій фазах розвитку елітарних домагань, на третій фазі найважливе. У цей період й визначається те, наскільки адекватною була сформована у дитинстві та підлітковому віці самооцінка, тобто наскільки вона відповідає здібностям молодого людини діяти у складних для неї на даний час соціальних умовах, враховуючи труднощі первинної адаптації та характерологічні властивості особистості.

Кризисний стан особистості на цій фазі розвитку елітарних домагань викликаний нерідко конфліктом між пристрасними (надмірною жадобою, коханням, потягами, страхом) та раціональною розумною стратегією досягнення згідно з наявними елітарними домаганнями.

Велике значення в процесі реалізації елітарних домагань особистістю відіграє вміння встановлювати ефективні взаємозв'язки з іншими, розвинені комунікативні здібності. Так, Френк Каупервуд («Фінансист») володів даром привітного та невимушеного спілкування, що допомогло йому завоювати довіру впливових людей та зробити кар'єру [9]. Клайд («Американська трагедія») завдяки своїм манерам та комунікативному таланту здійснює свою мрію – потрапляє до кола «золотої молоді» [8].

Наявність освіти та інтересів також позитивно впливає на реалізацію елітарних домагань. Тому обізнаність Олександра Авдусєва («Звичайна історія») у політиці, економіці, філософії, археології, літературі [4]; вміння розмірковувати, володіння мовами, літературна обдарованість героя О. де Бальзака [1] значно полегшували їхній шлях до своїх мрій та поставлених завдань.

Висновки. Аналіз поведінки героїв художніх творів (за даними визначених раніше художніх творів) дає можливість простежити виникнення та динаміку розвитку елітарних домагань у підлітків та юнаків, особливо під впливом сімейного середовища та значимих (впливових) інших, а також основних цінностей особистості, мотивацію окресленої поведінки, скласти характерологічні портрети героїв із визначеними елітарними домаганнями.

Процес зародження та становлення елітарних домагань особистості має такі фази: фаза невизначеності (інкубації), фаза вибору та фаза спроб досягнень. При цьому у разі виникнення на другій фазі невдачі чи фрустрації можливо виникнення чотирьох типів реакцій на поразку: стійка реакція без зміни домагань, реакція зниження рівня домагань, посилення зосередженості й концентрації на поставлених цілях або втеча.

Елітарні домагання надзвичайно різноманітні за змістом. Це й прагнення до влади, слави, досконалої краси й насолоди та довершеної досконалості у професійній діяльності, прагнення багатства, статусу вищого рівня у суспільстві тощо: це вмотивоване бажання мати чи бути.

У кожному випадку виникнення елітарних домагань можна встановити вплив оточення, родини чи «вчителя» (впливової особи) на розвиток елітарних домагань, їх вербальне формулювання, програмування згідно з ними власної поведінки персонажу. Таким чином можна припустити, що самі елітарні домагання є більшою мірою продуктом соціальних відносин, та меншою мірою результатом власного характеру та обдарованості. Останні скоріше впливають на здійснення поведінки згідно з поставленими особистістю цілями.

Фінансові домагання мають дещо іншу психологічну природу, ніж елітарні домагання пошани, відомості, слави, влади. Основними цінностями у випадку елітарних фінансових домагань є стабільне фінансове благополуччя, наявність великої кількості грошей, золота, коштовностей у володінні, прибуток тощо.

Сімейний, соціальний стан та заможність родини не суттєво впливають на виникнення елітарних домагань підлітка чи юнака, але у випадку заможності та високого соціального стану провідним у виникненні елітарних домагань стає почуття самопереваги (перевершеності), в іншому разі спостерігається протестний характер елітарних домагань особистості, викликаних почуттям незадоволеності, меншовартості у порівнянні з іншими людьми; також спостерігається певна залежність між рисами особистості, інтелектом та наявністю елітарних домагань.

Бібліографічні посилання

1. **Бальзак О. де.** Шагреневая кожа; Обедня безбожника / О. де Бальзак; пер. с фр. – М. : Худож. л-ра, 1984. – 112 с.
2. **Бороздина Л. В.** Исследования уровня притязаний / Л. В. Бороздина. – М. : Психология, 2000. – 137 с.
3. **Гоголь Н. В.** Мертвые души. Поэма / Н. В. Гоголь. – М. : Худож. л-ра, 1968. – 432 с.
4. **Гончаров И. А.** Обыкновенная история / И. А. Гончаров. – М. : ОГИЗ, 1949. – 144 с. – (Избранные сочинения / И. А. Гончаров).
5. **Горностай П. П.** Жизненные притязания личности: Драматургическая модель / П. П. Горностай // Наукові студії з соціальної та політичної психології. – Вип. 8(11). – К., 2004. – С. 31–40.
6. **Данилевский Г. П.** Княжна Тараканова / Г. П. Данилевский. – Махачкала : Дагучпедгиз, 1989. – С. 383 – 494. (Мирович. Княжна Тараканова. Сожженная Москва: Романы / Г. П. Данилевский).
7. **Драйзер Т.** Американская трагедия. Роман. Ч. 1. / Т. Драйзер; пер. с англ. – М. : Худож. л-ра, 1986. – 352 с.
8. **Драйзер Т.** Американская трагедия. Роман. Ч. 2. / Т. Драйзер; пер. с англ. – М. : Худож. л-ра, 1986. – 367 с.
9. **Драйзер Т.** Финансист. Роман / Т. Драйзер; пер. с англ.. – Мн. : Оракул, 1992. – 528 с.
10. **Камю Альбер.** Падение / Альбер Камю; пер. с франц. – М. : «Прогресс», 1969. – С. 379–460. (Камю Альбер. Избранное).
11. **Ларіна Т. О.** Роль життєстійкості у формуванні життєвих домагань особистості / Т. О. Ларіна // Наукові студії з соціальної та політичної психології. Вип.16(19) – К., 2007. – С. 34 – 39.
12. **Левин К.** Уровень притязаний / К. Левин, Т. Дембо, Л. Фестингер // Психология личности / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузырея. – М., 1982. – С. 56 – 82.
13. **Леонгард К.** Акцентуированные личности / К. Леонгард; пер. с нем. – К. : Вища школа, 1981. – 390 с.
14. **Пелевин В. О.** Ампири В : роман / В. Пелевин. – М. : Эксмо, 2006. – 416 с.
15. **Поддубный О.** Оскар Уайльд / О. Поддубный, Б. О. Колесников // Уайльд. О. Избранное / О. Уайльд. – М. : Просвещение, 1990. – С. 360 – 377.
16. **Титаренко Т. М.** Домагання особистості в контексті ефективного життєздійснення / Т. М. Титаренко // Наукові студії з соціальної та політичної психології. Вип.18(21). – К., 2007. – С. 54 – 61.

Надійшла до редколегії 20.04.2011.

Я. І. Полішко, Л. М. Самошкіна*Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара***СТАТЕВО-РОЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ
ВСТУПУ ДО ШЛЮБУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ**

Проаналізовано особливості ставлення студентської молоді до шлюбу, основні мотиви вступу до шлюбу та сімейні установки. Доведено, що особливості мотивації вступу до шлюбу студентської молоді диференціюються відповідно до статеворольових характеристик.

Ключові слова: статеворольові особливості, студентська молодь, мотивація вступу до шлюбу, сімейні установки, психологічна готовність до шлюбу, самовідношення.

Проанализированы особенности отношения студенческой молодежи к браку, основные мотивы вступления в брак и семейные установки. Доказано, что особенности мотивации вступления в брак студенческой молодежи дифференцируются в соответствии с полоролевыми характеристиками.

Ключевые слова: полоролевые особенности, студенческая молодёжь, мотивация вступления в брак, семейные установки, психологическая готовность к браку, самоотношение.

The article deals with the features of attitude to the marriage of the students youth, motivation to get married and family attitudes. It is proved that the particular motivation to get married of the students youth are graded according to the gender features.

Key words: gender features, students youth, motivation to get married, family attitude, psychological getting married, self-attitude.

Постановка проблеми. Крізь призму теми «статеворольові особливості мотивації вступу до шлюбу студентської молоді» можна прослідкувати за відношенням до шлюбу сучасного покоління. І це відношення відображає в собі риси часу та психології людей, несе відбиток умов життя і етичних принципів, що склалися у даному суспільстві.

В умовах політичних, економічних та соціальних перетворень сім'я, будучи посередником між інтересами особистості та соціуму, виявилася в епіцентрі суспільних проблем, що призвели до змін поглядів молоді на шлюбно-сімейне життя.

Збереження та зміцнення авторитету сім'ї в очах підростаючого покоління є в даний час пріоритетним завданням, що стоїть перед суспільством. Від того, як сьогодні молоді люди ставляться до сім'ї, буде залежати доля сім'ї в майбутньому як соціального інституту.

Незважаючи на те, що завдання підготовки до шлюбу є актуальним та потребуваним у суспільстві, в психологічній науці з цього приводу існують проблеми. Відзначається відносна недостатність нових наукових розробок з даної проблеми в сучасних соціально-культурних умовах. Багато положень, накопичених вітчизняною педагогікою в ідеологічній системі виховання сім'янина, виявляються сьогодні незатребуваними.

Проблема психологічної готовності до шлюбу найбільшої гостроти набула протягом останніх двох десятиліть, для яких характерні зміни соціального інституту сім'ї, автономізація шлюбного союзу, сексуальної і репродуктивної поведінки (С. І. Голод).

Усе це ставить сучасних дослідників перед необхідністю ретельного аналізу не тільки зовнішніх, але і внутрішніх механізмів формування шлюбно-сімейних відносин. Одним із таких механізмів є мотивація вступу до шлюбу.

Метою даної статті стало висвітлення результатів дослідження статево-рольових особливостей мотивації вступу до шлюбу студентської молоді.

Аналіз досліджень та публікацій. Теоретико-методологічною основою дослідження стали: основні концепції розвитку особистості в юнацькому віці (Е. Еріксон, І. С. Кон та ін.); дослідження проблеми мотивації вступу до шлюбу (В. П. Кравець, Л. Б. Шнейдер та ін.); соціально-психологічні дослідження статево-рольових установок (Ю. Є. Альошина, І. С. Кон та ін.); проблеми дослідження підготовки молоді до сімейного життя (І. В. Гребеннікова, С. В. Ковальова та ін.); дослідження проблеми психологічної готовності до шлюбу (Т. В. Андрєєва, Л. Б. Шнейдер та ін.); психологічні дослідження самовідношення (С. Р. Пантілєєв, В. В. Столін та ін.).

Методологічну основу роботи і, зокрема, емпіричного дослідження склали такі фундаментальні психологічні **принципи**:

1) принцип системності як один із найважливіших принципів наукового дослідження психологічних явищ, який, у розумінні Б. Ф. Ломова, дозволив вивчати феномен мотивації вступу до шлюбу студентської молоді системно, тобто, у динамічній єдності різноманітного (сімейних установок, готовності вступу до шлюбу, статево-рольових особливостей, особливостей самовідношення);

2) принцип єдності зовнішнього і внутрішнього у детермінації психічних явищ, який був уведений С. Л. Рубінштейном, допоміг зрозуміти якою мірою зовнішні причини та внутрішні умови сприяють становленню певних особливостей відношення студентської молоді до шлюбу;

3) завдяки принципу розвитку (за Л. С. Виготським) зроблено акцент на формуванні адекватного підходу до дослідження генезису та розвитку мотивації вступу до шлюбу методом установлення витоків цього феномена.

Дотримання цих принципів задало комплексний, системний та суб'єктний підходи до реалізації дослідницьких завдань даної роботи.

На основі теоретичного аналізу літературних джерел було визначено загальні психологічні особливості юнацького віку, особливості самовідношення, проаналізовано особливості ставлення студентської молоді до шлюбу, встановлено основні мотиви вступу до шлюбу та сімейні установки студентської молоді, досліджено особливості психологічної готовності до шлюбу.

Виявлено, що:

– Молодь визначають як соціально-демографічну групу суспільства, що виділяється на основі сукупності характеристик, особливостей соціального положення і обумовлених тими або іншими соціально-психологічними властивостями, які визначаються рівнем соціально-економічного, культурного розвитку, особливостями соціалізації в нашому суспільстві [8].

Практично всі психологи єдині в думці про те, що найважливішим новоутворенням свідомості в юнацькому віці є готовність до оптимального особистісного і професійного самовизначення, яке являє собою утворення інтегративне та в першу чергу передбачає розвиток самосвідомості і формування світогляду як системи переконань [3; 4]. Ставлення особистості до самої себе відтворює рівень розвитку особистості в контексті її самореалізації та самовизначення. Сім'я, вірні друзі та любов залишаються базовими цінностями високого рангу серед студентської молоді [2].

– Прийняття рішення про укладення шлюбу визначається всією сукупністю шлюбних мотивів, але один з них стає провідним. Таким мотивом багато дослідників молоді та студентства вважають кохання – 52 %. [5; 9]. Наступним вагомим спонуканням укладення шлюбу є народження дітей – 34 %. Кохання та бажання народити і виховувати дітей з великим відривом випереджають такі мотиви як уникнення самотності (6,8 %), приклад друзів (3,6 %), необхідність узаконити стосунки (3,2 %) та отримання можливості покращення свого матеріально-

го становища (0,4 %). Така тенденція характерна як для старших, так і для молодших курсів ВНЗ, як для хлопців, так і для дівчат. Мотиви вступу у шлюб студентів проілюстровано діаграмою (рис. 1.).



Рис. 1. Мотивація вступу у шлюб студентів [7]

Досліджені мотиви розглядалися як бажані, ідеальні з точки зору молоді, оскільки опитувана молодь ще не перебуває у шлюбі (частка одружених становить 0,8 %) [7].

– В юнацькому віці процес формування сімейних установок переходить із латентної фази в активну, коли засвоєне до цього часу в сім'ї та поза нею починає активно перевірятися, уточнюватися, випробовуватися та співставлятися. Період пошуків в юнацькому віці ставить перед молоддю завдання закріпитися у світі дорослих. Наповнені енергією, юнаки вже переросли межі батьківської сім'ї і ще не знайшли власної форми. Вони приміряють різні моделі поведінки, відмовляючись від апробованих і шукаючи наступні.

Цей вік є одним з найбільш значущих періодів розвитку особистості, під час якого триває процес індивідуалізації, що завершується особистісним самовизначенням у всіх основних сферах життя [1]. Досліджено, що провідними сімейними установками стають взаєморозуміння, взаємоповага, наявність кохання, душевна близькість, наявність дітей.

– Список бажаних якостей партнера, названий студентами, за деякими параметрами збігається, а за іншими – розрізняється у юнаків та дівчат. Так представники обох статей називають найчастіше зовнішню привабливість як бажану рису партнера.

В юнаків названі якості жінки більшою мірою стосуються характеру взаємин у сім'ї (весела, довірлива, віддана, поступлива, уважна, розуміюча, доброзичлива, відверта). Риси, які характеризують ставлення жінки до праці, називаються дуже рідко. Натомість у портреті чоловіка дівчата частіше називають якості, які відображають можливості юнака у діяльності (цілеспрямований, наполегливий, рішучий). У портреті чоловіка частіше зустрічаються домінантні якості (сміливий, рішучий). У портреті жінки – риси, які відображають готовність до підпорядкування (поступлива, віддана).

У портретах «анти»-чоловіка та «анти»-жінки найчастіше називають риси неохайності. У портреті «анти»-чоловіка характерними є риси, які послаблюють

активну позицію чоловіка (боязкий, брехливий, лінивий). У портреті «анти»-жінки – переважно якості, що вказують на невміння спілкуватися і на конфліктність (вперта, зла, підступна) [6].

Таким чином, молоді люди ще не усвідомлюють до кінця, на які особистісні риси необхідно звертати увагу, щоб збудувати щасливий, гармонійний шлюб; проте з віком погляди на життя та інтереси змінюються та чіткіше диференціюються згідно статі, тому вже у студентів необхідно формувати правильні уявлення про сім'ю та шлюб.

Усе це обумовлює актуальність даного емпіричного дослідження, **предметом** якого є: статево-рольові особливості мотивації вступу до шлюбу студентської молоді.

Грунтуючись на проаналізованому теоретичному матеріалі, ми **передбачили**, що особливості мотивації вступу до шлюбу студентської молоді диференціюються відповідно до статево-рольових характеристик.

Для дослідження було залучено дві групи досліджуваних, до яких увійшли 60 осіб (30 хлопців та 30 дівчат), віком від 18 до 22 років, які є студентами вищого навчального закладу.

У ході дослідження використано такі **методики**: методика діагностики психологічної статі особистості С. Бем у модифікації О. Г. Лопухової; авторська анкета «Мотиви вступу до шлюбу», опитувальник «Вимірювання установок в подружній парі» Ю. Є. Альшиної; опитувальник для визначення готовності студентської молоді до шлюбу; методика дослідження самовідношення (МДС) В. В. Століна – С. В. Пантілеєва.

Для дослідження структурних особливостей мотивації вступу до шлюбу студентської молоді був застосований метод головних компонент та критерій відсіювання Р. Кеттела.

Для виявлення зв'язків між статево-рольовими особливостями і мотивами вступу до шлюбу, між статево-рольовими особливостями і сімейними установками та між статево-рольовими особливостями і особливостями самовідношення студентської молоді ми використали метод кореляційного аналізу за К. Пірсоном.

Для того, щоб з'ясувати, чи є статистично достовірними відмінності між статево-рольовими особливостями особистості за показниками мотивів вступу до шлюбу, сімейних установок та самовідношення ми використали один з найбільш відомих непараметричних критеріїв критерій U-Мана-Уїтні.

Для визначення готовності до шлюбу студентської молоді ми використовували відсоткові розрахунки.

Результати дослідження та їх аналіз. Виявлено наявність статистично значимих відмінностей між мотивами вступу до шлюбу, сімейними установками, самовідношенням та статево-рольовими особливостями.

Ми з'ясували, що:

– існує позитивний зв'язок між фемінними рисами особистості та соціальним тиском і самореалізацією як мотивами укладання шлюбу;

– існує зв'язок між вираженістю фемінності та аутосимпатією (у представників маскулінного гендеру нижчі показники аутосимпатії, ніж у представників андрогінного та фемінного типу, найвищі показники по шкалі аутосимпатії мають фемінні дівчата);

– фемінні і андрогінні хлопці мають високі показники внутрішньої невпорядкованості;

– існує позитивний зв'язок між вираженістю фемінності та високою значимістю ролі дітей у сімейному житті і між вираженістю фемінності та орієнтацією на спільну діяльність подружжя у всіх сферах сімейного життя;

– для представників андрогінного гендеру більш значимими є сексуальна сфера в сімейному житті та взаємодії між родичами.

Результати кореляційного аналізу

Показники		М	F	Індекс
Прагнення віддалитися	Pearson Correlation	,053	-,144	-,139
	Sig. (2-tailed)	,688	,273	,289
Самореалізація	Pearson Correlation	-,168	,193	,256
	Sig. (2-tailed)	,198	,140	,048
Соціальний тиск	Pearson Correlation	-,223	,284	,360
	Sig. (2-tailed)	,086	,028	,005
Необхідність у партнері	Pearson Correlation	,117	-,014	-,094
	Sig. (2-tailed)	,372	,918	,477
Самотність	Pearson Correlation	,082	-,034	-,083
	Sig. (2-tailed)	,531	,797	,529
Позитивне ставлення до людей	Pearson Correlation	,069	,162	,064
	Sig. (2-tailed)	,600	,217	,625
Орієнтація на борг у порівнянні з задоволенням	Pearson Correlation	-,006	,066	,051
	Sig. (2-tailed)	,961	,619	,700
Висока значимість ролі дітей у сімейному житті	Pearson Correlation	,158	,447	,202
	Sig. (2-tailed)	,229	,000	,122
Орієнтація на спільну діяльність подружжя в усіх сферах сімейного життя	Pearson Correlation	,177	,343	,115
	Sig. (2-tailed)	,177	,007	,381
Лояльне ставлення до розлучення	Pearson Correlation	-,041	,201	,171
	Sig. (2-tailed)	,756	,123	,192
Орієнтація на традиційно подану любов романтичного типу	Pearson Correlation	,103	,103	-,001
	Sig. (2-tailed)	,434	,432	,994
Висока значимість сексуальної сфери в сімейному житті	Pearson Correlation	,185	,080	-,076
	Sig. (2-tailed)	,158	,543	,565
Висока значимість взаємодії між родичами	Pearson Correlation	,201	-,151	-,250
	Sig. (2-tailed)	,123	,250	,054
Орієнтація на традиційний устрій сім'ї	Pearson Correlation	-,148	-,037	,080
	Sig. (2-tailed)	,258	,779	,542
Бережливе ставлення до сімейного бюджету	Pearson Correlation	,038	,099	,043
	Sig. (2-tailed)	,775	,451	,746
I. Самоповага	Pearson Correlation	-,041	,081	,086
	Sig. (2-tailed)	,758	,536	,511
II. Аутосимпатія	Pearson Correlation	-,118	,285	,285
	Sig. (2-tailed)	,370	,027	,027
III. Внутрішня невпорядкованість	Pearson Correlation	,251	-,073	-,232
	Sig. (2-tailed)	,053	,578	,075

Досліджено психологічну готовність до шлюбу студентської молоді:

- – більшість студентської молоді позитивно ставиться до шлюбу;
- більшість студентів вважають, що найприйнятніший вік для вступу до шлюбу 20-30 років;
- половина опитуваних негативно ставиться до шлюбу в ранньому віці;

– більшість респондентів висловили бажання вступити до шлюбу.

Розглянемо найцікавіші результати детальніше.

Статистично достовірний зв'язок між індексом Сандри Бем та групою мотивів самореалізації свідчить про те, що представники маскулінного гендеру будуть менше задіяні в групі мотивів самореалізації (рис. 2).

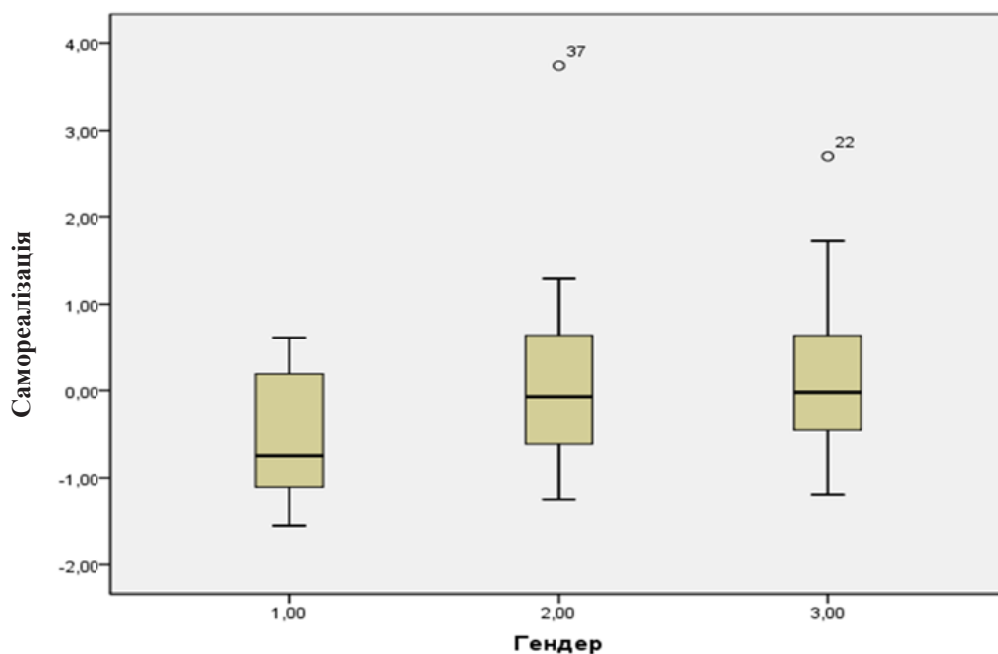


Рис. 2. Зв'язок між індексом Сандри Бем та групою мотивів самореалізації:
1 – маскуліний гендер, 2 – феміний гендер, 3 – андрогінний гендер

Можемо припустити, що це пов'язано з тим, що для представників маскулінного типу важливо самореалізуватися перш за все у професійній сфері. А зі зростанням показника фемінності для хлопців та дівчат зростає значимість самореалізації саме у міжособистісних стосунках, у тому числі і сімейних відносинах. Тобто романтичні стосунки відіграють для фемінних представників студентської молоді певну функцію – вони беруть активну участь у зростанні особистості та дають можливість у такий спосіб реалізувати їм свої потенційні можливості. Цей зв'язок прослідковується і в літературних джерелах.

Підтверджує це і статистично достовірний позитивний зв'язок між вираженістю фемінності та високою значимістю ролі дітей у сімейному житті (рис. 3).

Важливо зазначити, що фемінність зазвичай пов'язується з емоційністю, м'якістю, чуйністю, нормативністю, комунікативними навичками, сензитивністю, здатністю до емпатії. Вважається, що особи з переважаючими фемінними якостями більш реалістичні, практичні, уразливі, безпосередні. Виражена фемінність передбачає переважання несвідомого рівня саморегуляції, схильність до інтуїтивного осягнення дійсності, чітку материнську орієнтацію. Можливо, саме це і обумовило даний кореляційний зв'язок.

Статистично достовірний зв'язок між індексом Сандри Бем та групою мотивів соціального тиску свідчить про те, що представники маскулінного гендеру будуть менше задіяні в групі мотивів соціального тиску. У нашому дослідженні це підтверджується також статистично достовірним позитивним зв'язком між вираженістю фемінності та групою мотивів соціального тиску.

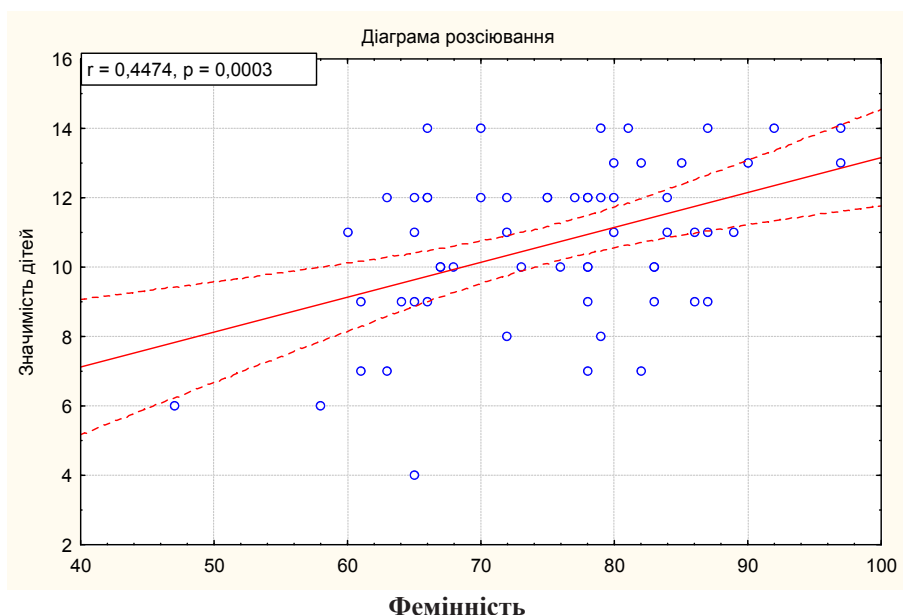


Рис. 3. Структура зв'язку між значимістю дітей та фемінністю

Виходить дуже цікава ситуація: для представників андрогінного гендеру соціальний тиск як мотив укладання шлюбу є важливим та статистично значимим, на відміну від представників маскулінного гендеру. А хлопці та дівчата з переважними фемінними якостями перевищують за значимістю цього мотиву як представників маскулінного, так і представників андрогінного гендеру.

Для наочності ці результати подані на рис. 4.

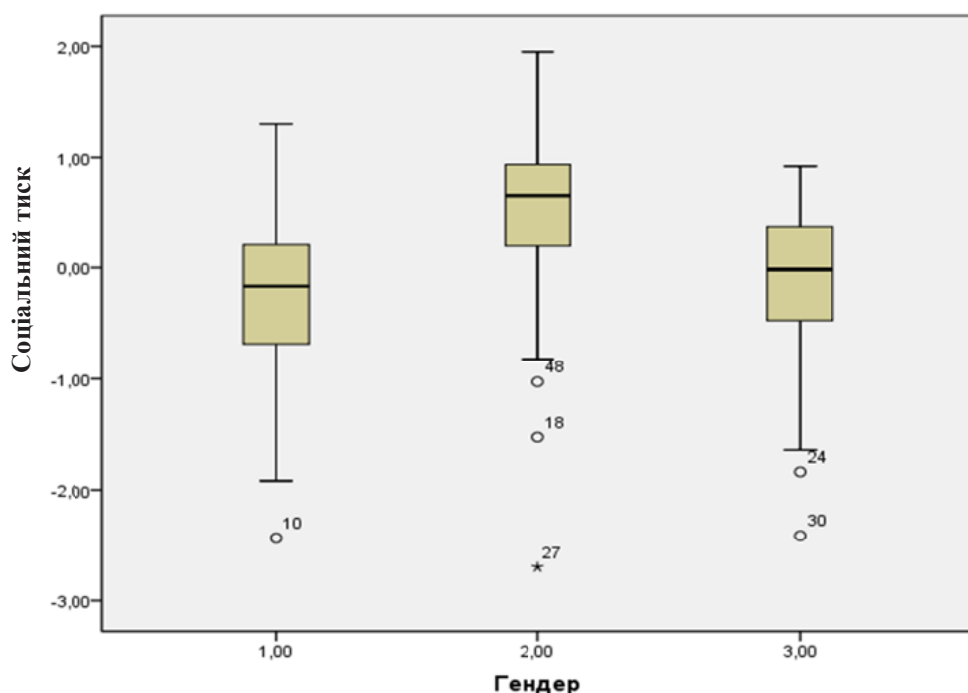


Рис. 4. Зв'язок між індексом Сандри та групою мотивів соціального тиску:
1 – маскулінный гендер, 2 – фемінний гендер, 3 – андрогінний гендер

Тобто, як бачимо, існує позитивний зв'язок між фемінними рисами особистості та соціальним тиском як мотивом укладання шлюбу.

Можемо припустити, що це пов'язано як з особливостями та середовищем виховання, так із особливостями самого фемінного типу гендерної ідентичності.

Висновки. Отже, гіпотеза нашого емпіричного дослідження знаходить підтвердження: особливості мотивації укладання шлюбу студентської молоді диференціюються відповідно до статево-рольових особливостей.

Цінність отриманих у ході дослідження даних полягає у можливості їх застосування при підготовці студентів психологічних спеціальностей ВНЗ в навчальних курсах із вікової та сімейної психології, при розробці програм та посібників із підготовки молоді до шлюбу із урахуванням статево-рольових особливостей, а також у процесі підвищення кваліфікації психологів-практиків та у сімейному психологічному консультуванні.

Перспективним напрямом подальших досліджень може бути дослідження зв'язку заявленої проблематики із віковими, національними, етнічними особливостями досліджуваних і т. д.

Таким чином, сім'я як одна з найстаріших біосоціальних спільнот нині зазнає велетенських змін, починаючи від вибору шлюбного партнера і закінчуючи вихованням дітей. Ці зміни носять глобальний універсальний характер і пов'язані з руйнацією традиційних цінностей і форм сімейного життя і шлюбу. Однак, це не означає загибелі сім'ї як такої: нові часи відкривають нові, неznані раніше обрії у стосунках чоловіка, жінки і дитини.

Бібліографічні посилання

1. **Кляпець О.** Шлюбно-сімейні настановлення молоді як чинник вибору здорового способу життя / О. Кляпець // Соціальна психологія. – 2005. – № 6 (14). – С. 151–157.
2. **Крючков А.** Мировоззренческий портрет современного украинского студента / А. Крючков, Л. Крючкова // Вісник ЧДПУ ім. Т. Г. Шевченка. – Вип. 20: Серія : Філософські науки. – Чернігів, 2003. – С. 71–76.
3. **Кон И. С.** Психосексуальное развитие и взаимоотношения полов / И. С. Кон // Психология подростка : хрестоматия / сост. Фролов Ю. И. – М., 1997. – 314 с.
4. **Немов Р. С.** Психология: в 3 кн. / Р. С. Немов. – М., 2003 – кн. 1.
5. **Обозов Н.** Психология межличностных отношений / Н. Обозов. – К. : Лыбидь, 1990. – 192 с.
6. **Мацуляк Л.** Проблема вибору шлюбного партнера та вирішення її студентами / Л. Мацуляк // Проблеми сучасної психології : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного ун-ту ім. Івана Огієнка, Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 1. – Кам'янець-Подільський : «Аксіома», 2008 р. – 136 – 144с.
7. **Мацюк В.** Дослідження мотивації вступу у шлюб сучасної молоді [Електронний ресурс] / В. Мацюк / Спосіб доступу: URL: http://psy-science.com.ua/department/oklad.php?mova=ua&scho=_ua/knopki/publications/zmist8.2.php. – Загол. з екрана.
8. Социология молодежи / под ред. Ю. Волкова. – Ростов-н/Д.: Феникс, 2001. – 576 с.
9. **Шнейдер Л.** Психология семейных отношений. Курс лекций / Л. Шнейдер. – М. : Апрель-Пресс, «ЭКМО-Пресс», 2000. – 512 с.

Надійшла до редколегії 20.06.2011.

Г. О. Філіпчева, А. Д. Сасенко

*Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара***ОСОБЛИВОСТІ ОБРАЗУ СІМ'Ї У ОСІБ, ХВОРИХ НА ШИЗОФРЕНІЮ**

Досліджено особливості образу сім'ї у осіб, хворих на шизофренію. Виявлено специфічні характеристики даного феномену, зроблено спробу обґрунтувати необхідність відновлювальної сімейної психотерапії для хворих даного профілю.

Ключові слова: образ сім'ї, психологічні особливості хворих на шизофренію, внутрішньосімейні стосунки.

Исследованы особенности образа семьи у лиц, страдающих шизофренией. Выявлены специфические особенности данного феномена, сделана попытка обоснования необходимости восстановительной семейной терапии для пациентов данного профиля.

Ключевые слова: образ семьи, психологические особенности больных шизофренией, внутрисемейные отношения.

The features of the image of family in people with schizophrenia identified specific characteristics of this phenomenon, an attempt to substantiate the need for replacement of family therapy for this profile.

Key words: image of the family, the psychological characteristics of persons with schizophrenia, intrafamily relations.

Постановка проблеми. Шизофренія займає особливе місце серед усіх форм психічної патології у зв'язку з достатньо високою поширеністю, у багатьох випадках несприятливою динамікою, виникненням у частини хворих глибокого психічного дефекту і негативними соціальними наслідками для особи. Тож вивчення детермінуючих факторів цього захворювання є достатньо гострою проблемою сучасної науки [1; 4; 9]. Слід зазначити, що дослідження, присвячені ролі сім'ї в патогенезі шизофренії, звернули увагу на роль сімейних чинників у загостренні захворювання, а також у реабілітаційному процесі. Було показано, що сімейні взаємини є істотним чинником ефективності відновної терапії хворих шизофренією і могли б застосовуватися в цьому виді сімейної психотерапії. Зокрема особливості образу сім'ї у хворих на шизофренію на даному етапі розвитку психології є маловивченими і не мають сталої методологічної бази. Тому результати нашої роботи можуть стати значним внеском в ширше і всебічне розуміння даної проблеми, що зумовлює **актуальність** теми нашого дослідження.

Аналіз досліджень та публікацій. Слід зазначити L. Despert (1938), D. Gerard, F. Siegel (1950), J. Kasanin, P. Sage (1934), D. Levy (1932, 1938), які вперше звернули увагу на своєрідність стосунків у сім'ях осіб, хворих шизофренією, і намагалися простежити роль сім'ї в етіології хвороби. Роль сімейних чинників у загостренні захворювання, а також у реабілітаційному процесі вивчали вітчизняні вчені: Л. М. Горбунова, 1981; М. М. Кабанов, 1978, 1985; В. Я. Костерева, 1978; А. С. Ломаченко, 1981 та ін. Щодо розробки терапії для хворих цього профілю, створення теоретичних концепцій і впровадження їх у її процес, не можливо оминути теоретичні і практичні здобутки таких вчених як: Грегори Бейтсон, Джей Хейлі, Роналд Ленг, Мара Сельвіні Палацоллі і Міланська група, Пеггі Пепп, Сальвадор Мінухін та ін.

Метою даної статті є дослідження особливостей образу сім'ї у осіб, хворих шизофренією.

Завдання роботи. Аналіз літератури вітчизняних і зарубіжних фахівців, присвяченої вивченню психологічних особливостей хворих на шизофренію, особли-

востям їхньої сім'ї та ролі сім'ї у патогенезі шизофренії; дослідження специфічних особливостей образу сім'ї у осіб, хворих на шизофренію, особливості оцінювання ними внутрішньосімейних стосунків.

Викладення основного матеріалу. Соціально-психологічні дослідження підкреслюють значну роль сім'ї у формуванні та розвитку мислення у дитини. Основну роль при цьому відіграє спілкування батьків із дитиною. Одним із характерних способів комунікації, характерним для шизофренічних трансакцій, є подвійне послання. Цей спосіб, уперше описаний Грегорі Бейтсоном, виглядає таким чином: на вербальному рівні дається припис, який на іншому рівні (зазвичай невербальному) дискваліфікується; одночасно дається інше повідомлення про те, що заборонено робити коментарі; нарешті, повідомляється, що покидати поле гри теж заборонено. Автори концепції подвійного затиску вважають, що шизофренічна симптоматика є способом виходу з цієї нестерпної тупикової ситуації [2; 7]. Стосунки в сім'ї побудовані так, що у дитини немає можливості ухилитися від вирішення зазначеної суперечності. Дитина в цих умовах постійно відчуває себе збитою з пантелику, не виявляє логіки, закономірності. Розвиток мислення при цьому ускладнений. Порушенням мислення, характерним для шизофренії, сприяє і нелогічність, парадоксальність взаємин у сім'ї.

Засновники Міланського Інституту сімейної психотерапії, в яку входили Мара Сельвіні Палаццоло, Луїджі Босколо, Джанфранко Чекін і Джуліана Прата стверджували, що будь-яка природна група, яскравим прикладом якої є родина, має свою історію і сталі правила взаємодії і комунікації. Тож ними була запропонована така гіпотеза: сім'ї, в яких хто-небудь із членів демонструє поведінку, яка традиційно діагностується як «патологічна», функціонують відповідно до взаємодій і, отже, правил, заданих патологією. Таким чином, комунікативна та інші види діяльності в цих сім'ях будуть підпорядковані правилам патологічної поведінки і взаємодії (трансакції) [3; 7; 8; 11].

Згідно зі спостереженнями Д. Хейлі [10], в сім'ях із шизофренічними взаємовідносинами кожен їхній член не тільки постійно опиняється в ситуації, коли він змушений мати справу з суперечностями між рівнями отриманих повідомлень і усвідомлювати, що всі його відповіді незмінно кваліфікуються як «помилкові», або, точніше, «не зовсім правильні». Таким чином, кожен у такій родині завжди потерпає від того, що жодного разу не зробив правильно, при тому, що йому ніколи не було відкрито сказано, що йому слід робити, щоб його дія була правильною. Так стає зрозумілим, як людина в такому навчальному контексті, де неможливо навіть подумати про вихід із гри, знаходить для себе вихід в суперпарадоксі і зануренні у хворобу.

Ще однією особливістю, зазначеною іншим видатним дослідником L. Wynne (1958), є характерні для таких родин «псевдостосунки», а саме «псевдовзаємність» і «псевдоворожнеча». Такі «псевдостосунки» відзначаються протиріччям між рольовими вимогами і тим, яка поведінка у відповідь на ці вимоги насправді очікується. Результатом цього є ситуація, коли методи, що зазвичай використовуються родиною для допомоги її членам у побудові поведінки відповідно до вимог сім'ї, в сім'ї хворого на шизофренію вводять його в оману, ускладнюють розуміння послідовності сімейних взаємин [12]. Ще однією важливою ознакою шизофреногенної сім'ї, як втім, і в неврозогенної, є недорозвиненість і недосконалість антиципаційного паттерну, тобто здатності передбачати можливі неприємності, бути до них готовим [6].

Починаючи з 1930-х років американські психіатри (D. Levy, G. Pankow, Th. Lidz, B. Parker, A. Cornelison), які спостерігали за сім'ями, один із членів якої був хворим на шизофренію, виявили специфічні ролі. Для таких родин характерна своєрідна роль матері, яка має шизофреногенний потенціал, разом з тим, вклад батька мінімальний. Мати зазвичай дуже вольова, чоловікоподібна жінка, малое-

моційна, владна, успішна в діяльності, що займає високі позиції, на ній тримається сім'я. Характерними для неї рисами є надмірна раціональність і практична неможливість до прояву реакцій, амбівалентне ставлення до значущих людей. Одночасно любить, але не може проявити почуттів. Це породжує провину, яка витісняє почуття. І якщо уявити структуру родини у вигляді Трикутника Гартмана [1; 5], то ми отримаємо таку конструкцію: вгорі знаходиться переслідувач, в іншому кутку – переслідуваний, в третьому – жертва. Переслідуваним зазвичай виступає батько. Він найчастіше слабкий, женоподібний, позбавлений власної думки, сім'я є тиранічною, і те, як в ній жити, виходить з одних вуст. «Відсутній» батько, як правило, прагне проводити час на периферії. Відповідно жертвою трикутника стає дитина.

Проведені дослідження показують, що сім'я хворого на шизофренію, зазвичай, сприяє порушенням його особистості, формуванню таких несприятливих змін, як аутизм, амбівалентність взаємин з навколишніми, непослідовність і протиріччя уявлень про самого себе [2; 5; 7].

З метою дослідження особливостей образу сім'ї у осіб, хворих на шизофренію, нами було проведено **емпіричне дослідження**. Дослідження проводилося на базі Дніпропетровського обласного ПНД № 6. Експериментальну групу склали 20 пацієнтів зазначеного психоневрологічного диспансеру, що страждають на шизофренію. У складі контрольної групи 20 осіб, які не страждають цим захворюванням, психічно здорових. Вік досліджуваних 20 – 64 років.

Методики дослідження:

1. Адаптований до задач дослідження семантичний диференціал.
2. Проективна методика «Малюнок сім'ї», модифіковані методики «Динамічний малюнок сім'ї» і «Малюнок сім'ї тварин».
3. Кольоровий тест відносин О. Еткінда.
4. Системний Сімейний Тест Герінга.

Результати емпіричного дослідження. Вивчення батьків осіб, хворих на шизофренію, показує, що характерний для них стиль виховання «відриває» дитину від реальності, паралізує її активність, сприяє порушенням мислення. Були виділені також специфічні характеристики батьків у шизофреногенних родинах. Для матерів це владність, домінантність, холодність і байдужість, які приховуються під активною, але холодною опікою над дитиною, амбівалентність у своєму ставленні до близьких. Батьки ж відрізняються холодністю, слабкістю, прагнуть проводити час поза сім'єю, займають роль переслідуваного, в той час як переслідувачем є їхня дружина, а жертвою – дитина.

Стосовно особливостей сімейних взаємин, можна зазначити, що вони характеризуються складністю, запутаністю, неоднозначністю комунікацій. У них, як правило, відсутній нормальний тісний контакт між усіма членами даної системи, бо кожен прагне приховати свої справжні мотиви і бажання, знаючи, що вони навмисно не будуть задоволені. Характерна абсурдність відносин, яка тільки посилюється стриманістю, відсутністю відкритого конфлікту і негласною заборорою на вираження емоцій.

На основі отриманих результатів були зроблені такі висновки: існують специфічні особливості образу сім'ї в осіб, які страждають на шизофренію, на відміну від психічно здорових людей. Зокрема:

1. Спостерігається порушення ієрархії і низький рівень згуртованості в сім'ї. Для відносин у сім'ях з хворим шизофренією характерна холодність, відчуженість, стриманість, неоднозначність, розмитість і алогічність. Що стосується ієрархічних особливостей, то керує в таких сім'ях зазвичай мати, батько ж є фігурою відстороненою і тому незначною.

2. Були виявлені особливості батьків осіб, які страждають на шизофренію. Хворі оцінюють своїх матерів як більш пасивних, байдужих і відсторонених,

а батьків як більш черствих, ніж випробовувані, що не страждають на дане захворювання.

3. Було виявлено, що в експериментальній групі достовірно частіше зустрічаються випадки активного відкидання понять «мати», «мій дім» і рідше випадки активного прийняття понять «родина», «мій дім», ніж у контрольній. Достовірних відмінностей у кількості ситуацій активного прийняття або активного відкидання батька не виявлено. Виходячи з даних фактів, ми припустили, що порушення взаємин у шизофреногенній родині присутні, але більшою мірою стосуються стосунків хворого на шизофренію з матір'ю. Також, ми можемо сказати, що у осіб, що страждають на шизофренію більш негативне ставлення до своїх батьків і сімейних відносин взагалі, сім'я і батьки досить часто сприймаються як загроза, пов'язані з неприємними переживаннями. Такий результат в цілому узгоджується з даними наукової літератури.

4. У процесі аналізу малюнків пацієнтів був виявлений цікавий феномен, названий нами умовно «феноменом злиття фігур», який спостерігався в малюнках «Сім'я тварин». Фігури батька і матері позначалися однією істотою, конкретною (кіт) або абстрактною (переплетення фігур і ліній). Така аглютинація (згущення понять) показує, що батько й мати сприймаються не як окремі фігури, а як абстрактна загальна фігура «батьків». Виявлений нами феномен заслуговує на подальше більш глибоке і всебічне вивчення і дослідження.

Висновки. У результаті дослідження нами були виявлені специфічні особливості образу сім'ї, у осіб хворих на шизофренію, досліджена специфіка оцінки такими пацієнтами своїх батьків і міжособистісних стосунків у родині, окреслені деякі факти, що визначають напрями роботи та задачі психотерапії у родинях таких хворих.

Перспективи та практичне застосування. Можливим є продовження обраної проблеми в руслі вивчення зв'язку функціонування сімейної системи з розвитком психічних розладів її членів. Крім того, висновки даної роботи поглиблюють уявлення про зв'язок такого неоднозначного, складного психічного захворювання як шизофренія зі структурою внутрішньосімейних взаємин хворих цього профілю.

Можливості впровадження отриманих нами результатів у практику окреслени використанням їх у контексті відновлювальної психотерапії для хворих на шизофренію, зокрема сімейної психотерапії, спрямованої на профілактику гострих рецидивів захворювання.

Бібліографічні посилання

1. Бейкер К. Теория семейных систем М. Боуена / К. Бейкер // Вопросы психологии. – 1991. – № 6. – С.155–164.
2. Бейтсон Г. Экология разума / Г. Бейтсон. – М. : Смысл, 2000. – 190 с.
3. Варга А. Я. Системная семейная психотерапия / А. Я. Варга // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2000. – № 2. – С. 61–72.
4. Виггинс О. Шизофрения: медицинские и антропологические перспективы / О. Виггинс, М. Шварц // Независимый психиатрический журнал. – 2004. – № 4. – С. 11–19.
5. Климова С. В. Возможности системной семейной психотерапии в работе с семьями, один из членов которых болен шизофренией / С. В. Климова // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2005. – № 4. – С. 78–81.
6. Менделевич В. Д. Клиническая и медицинская психология / В. Д. Менделевич. – М. : МЕДпресс, 1998. – 592 с.
7. Парадокс и контрпарадокс. Новая модель терапии семьи, вовлеченной в шизофреническое взаимодействие / Палаццоли М. Сельвини, Л. Босколо, Д. Чекин, Д. Прата. – М. : Когито-центр, 2002. – 204 с.
8. Пэпп П. Семейная терапия и ее парадоксы / П. Пэпп. – М. : Независимая фирма «Класс», 2006. – 288 с.

9. Психиатрия : учеб. [для студ. мед. вузов] / М. В. Коркина, Н. Д. Лакосина, А. Е. Личко, И. И. Сергеев. – М. : МЕДпресс-информ, 2006. – 576 с.
10. Хейли Дж. Терапия испытанием / Дж. Хейли. – М. : Независимая фирма «Класс», 1998. – 208 с.
11. Черников А. В. Системная семейная терапия: Интегративная модель диагностики / А. В. Черников. – М. : Независимая фирма «Класс», 2001. – 208 с.
12. Эйдемиллер Э. Г. Психология и психотерапия семьи / Э. Г. Эйдемиллер, В. В. Юстицкис. – СПб. : Питер, 2008. – 672 с.

Надійшла до редколегії 12.05.2011.

УДК 159.942

О. О. Байєр, К. В. Лебідь

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

СОРОМ'ЯЗЛИВІСТЬ ЯК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Здійснено опис і концептуалізацію феномена сором'язливості, розглянуто його основні складові характеристики, визначено фактори, що сприяють її виникненню, встановлено шляхи прояву сором'язливості.

Ключові слова: сором'язливість, складові характеристики сором'язливості, внутрішня та зовнішня сором'язливість, шляхи прояву.

Описан и концептуализирован феномен застенчивости, рассмотрены его основные составляющие характеристики, определены факторы, благоприятствующие ее возникновению, установлены пути проявления застенчивости.

Ключевые слова: застенчивость, составляющие характеристики застенчивости, внутренняя и внешняя застенчивость, пути проявления.

The phenomenon of conscientiousness is described and conceptualized, its basic components are revealed, the factors favoring its emerging and ways of manifestation are defined.

Key words: conscientiousness, components conscientiousness, internal and external conscientiousness, ways of manifestation.

Постановка проблеми. У теперішніх складних та досить нестабільних економічних умовах в Україні випускники вищих та середніх професійних навчальних закладів, училищ та ліцеїв опиняються в умовах жорсткої конкуренції у пошуку місця роботи. У цій ситуації у найгіршому становищі знаходяться сором'язливі хлопці та дівчата, оскільки сором'язливість ускладнює їх адаптацію в суспільстві. Сором'язливі люди відчувають більше труднощів під час встановлення міжособистісних контактів (звідси замкненість, самотність); пасивні в діяльності та життєдіяльності в цілому; надмірно стурбовані оцінкою себе іншими людьми; більш залежні від оточуючих, піддаються тиску з боку оточення. Ці особливості, властиві сором'язливим людям, роблять їх дуже уразливими в умовах ринкової економіки. Звідси одне із завдань психокорекції особистості, вирішення якого сприяє підвищенню її конкурентної спроможності – мінімізація такої риси особистості як сором'язливість.

Незважаючи на свою поширеність (за даними Ф. Зімбардо, більше 40 % американських студентів вважають себе сором'язливими, за даними В. Н. Куніциної сором'язливими є 25 % школярів та студентів), проблема сором'язливості мало

досліджена [3]. До 70-х років XX ст. феномен сором'язливості систематично не вивчався.

Мета даної статті – окреслити сором'язливість як предмет психологічного дослідження, визначити основні шляхи її вивчення та перспективи емпіричної розробки проблеми на вітчизняній вибірці досліджуваних.

Спершу зацікавленість до сором'язливості була обмежена визначенням її структурних особливостей, а також впливом сором'язливості на розвиток різноманітних психічних процесів у дитинстві. У 70-х роках минулого століття американський психолог Ф. Зімбардо (1975) та група його послідовників – Л. Бласком, С. Бродт, Д. Стодольскі – розпочали комплексне дослідження з використанням «Стенфордського опитувальника сором'язливості», в котрому взяли участь майже 10 тисяч людей різного віку та різного соціального походження і статусу в США та восьми інших країнах. Тільки 17 % респондентів, котрі брали участь, відповіли, що ніколи не були сором'язливими, але відчували боязкість і занепокоєння в специфічних для них соціальних умовах [4]. Усі когнітивні, афективні, поведінкові та фізичні реакції виникають через побоювання бути негативно сприйнятим іншими, як неадекватним і не здатним до спілкування, а надмірна сором'язливість стає соціальною фобією.

Зміст феномена сором'язливості. Сором'язливість – багатогранне поняття. Чим пильніше придивляємося, тим більше її різновидів бачимо. Оксфордський словник з англійської мови повідомляє, що вперше в письмовому вигляді слово «сором'язливий» було використано в англосаксонському вірші, який датується 1000 р. н. е. і тлумачилось як «легкий переляк» [5]. Словник Уебстера визначає сором'язливість як стан «сорому в присутності інших людей» [5]. У російській мові слово «застенчивый» утворилося від дієслово «застить» і трактується словником В. І. Даля як «охочий соромитися, не показуватися; несміливий; боязкий та надмірно совісний або соромливий; не звиклий до людей та мовчазний» [5].

Сором'язлива людина не прихильна до зустрічей та контактів з якою-небудь особою чи будь-яким предметом. Вона вразлива, ухиляється від відстоювання своїх прав, може бути схильна до самотності чи замкнутості через невпевненість у собі або через страх свого антипода. Бути сором'язливим – означає боятися інших людей, особливо тих, котрі з тієї чи іншої причини негативно впливають на наші емоції: незнайомих людей (бо не знаємо, що можна від них очікувати); керівників (вони мають владу); представників іншої статі (через їх появу виникають думки про можливе зближення).

У психологічному плані сором'язливість – складний, комплексний стан, котрий проявляється в різноманітних формах. Це дуже розповсюджена та різностороння якість особистості людини, яка може вважатися або лише ускладненням, або великою проблемою і нести в собі легкий дискомфорт, незрозумілу боязнь і навіть невроз.

Найбільше сором'язливість поширена серед школярів. Але це не означає, що до неї схильні тільки діти. Значна частина дорослого населення також страждає сором'язливістю і не може позбавитися від неї протягом усього свого життя. У підлітковому віці сором'язливість частіше зустрічається у дівчат, ніж у хлопців через те, що бажання бути помітною і привабливою закладено з більшою силою в жіночій статі, аніж в чоловічій. Правда це не означає, що жінки частіше бувають сором'язливими, ніж чоловіки. Це співвідношення може змінюватися в залежності від країни та культурних характеристик суспільства.

Сором'язливість існує в житті кожного з нас. Складовими характеристиками сором'язливості є такі:

- внутрішнє відчуття ніяковості, збентеження, перед котрим відступають усі інші почуття;
- фізіологічні симптоми тривожності;

– зовнішня поведінка людини, котра сигналізує іншим «я сором'язливий» [4].

Розрізняють внутрішню та зовнішню сором'язливість людини. Зовнішньо сором'язливі люди не комунікативні, їм не вистачає соціальних навичок. Це впливає на їхні стосунки з іншими людьми, що, у свою чергу, посилює хворобливу самооцінку і призводить до того, що людина замикається в собі. Ці люди часто займають низьке становище в суспільстві та дуже рідко становляться лідерами. У порівнянні з зовнішньо сором'язливими інтровертами сором'язливі екстраверти опиняються в більш виграшному становищі. У них краще розвинуті соціальні та комунікативні навички. Вони знають, що треба робити для того, щоб догодити іншим, бути визнаними, підвищити свій статус. Якщо внутрішньо сором'язливі люди талановиті, то вони часто роблять блискучу кар'єру, але це коштує їм чималих емоціональних зусиль.

Індивідууми, страх яких перед іншими не має меж, вважаються хронічно сором'язливими. У найгіршому випадку сором'язливість приймає форму невроту, котрий виражається в депресії та може призвести до самогубства.

Таким чином, можна сказати, що сором'язливість – дуже розповсюджена та різностороння якість особистості людини. Вона може вважатися або невеликим ускладненням, або великою проблемою, а може бути чарівністю юнацтва чи досконалістю характеру. Сором'язливість – це частина особистого досвіду, але її вплив на себе відчуває все суспільство.

Теорії виникнення сором'язливості. На причини сором'язливості по-різному дивилися представники різних психологічних напрямів. Так, Р. Кеттел є представником *теорії вродженої сором'язливості* [19]. У своєму 16-факторному опитувальнику він виділив шкалу Н з двома протилежними якостями особистості: сміливість – самовпевненість і несміливість – чуттєвість до погрози. Низькі оцінки за цим фактором свідчать про надчутливість нервової системи, гостре реагування на будь-яку погрозу; невпевненість у своїй поведінці, силі; стриманість у вираженні почуттів. Люди з такими показниками страждають від почуття особистої неповноцінності, тобто є сором'язливими. Прихильники цієї теорії вважають, що оскільки сором'язливість є вродженою якістю, ніщо не в змозі змінити становище справ.

На противагу від вищезазначеної теорії *теорія біхевіоризму* доволі оптимістична. Біхевіористи вважають, що сором'язливість виникає тоді, коли люди не спромоглися оволодіти соціальними навичками – в даному випадку навичками спілкування. Але створивши належне виховне середовище, цю проблему можна змінити. На думку біхевіористів, сором'язливість – це реакція страху на соціальні стимули. Варто тільки змінити форми спілкування, зробити їх «правильними» і зникне будь-яка скованість [19].

У *психоаналітичній теорії* сором'язливість розцінюється як реакція на незадоволення первинними потребами інстинкту. Вона пов'язується з відхиленнями в розвитку особистості внаслідок порушення гармонії між інстинктом, пристосуванням до реальності і розумом, котрий охороняє моральні норми. Крім того, сором'язливість – це зовнішній прояв несвідомого конфлікту. Психоаналітичні міркування базуються на прикладах патологічної сором'язливості, котру дійсно необхідно лікувати [19].

Альфред Адлер – представник індивідуальної психології – вважав, що всі діти відчують «комплекс неповноцінності» через фізичну недосконалість, нестачу можливостей та сил. Це може ускладнити їхній розвиток. Адлер стверджував, що людина ніколи не стане невротиком, якщо вона співпрацює з людьми. А ті, хто нездатен до цього, виявляються самотніми невдахами. Автор увів поняття «невпевнена поведінка», що зумовлена страхом критики, страхом сказати «ні», боязкістю контакту, наполягати на своєму, обережністю. Люди з «невпевненою поведінкою» залежні, несамостійні, пасивні, тобто сором'язливі. Їх антиподи – незалежні, самостійні й активні особистості [19].

Соціологи та деякі дитячі психологи вважають, що сором'язливість треба розуміти в аспекті соціальних установок: ми бентежимося, коли мова йде про дотримування суспільних пристойностей [21].

Соціопсихологи стверджують, що сором'язливість дає про себе знати, коли людина говорить про себе, що вона сором'язлива чи вважає, що так про неї думають інші [5].

Фактори, що визначають виникнення сором'язливості. Останнім часом сором'язливість визначають як «високу реактивність». Часто у високореактивних дітей вона виступає як інстинктивна поведінка, направлена на захист від фізичного та емоційного перевантаження. При цьому можливі два варіанти інстинктивної поведінки. Перший – дитина, чимось незадоволена, вибирає «стратегію уникнення» (вид психологічного захисту) і стає сором'язливою. Другий – дитина включається у суперництво і стає самовпевненою.

Природний фактор – темперамент, обумовлений типом нервової системи. На перший погляд може здатись, що сором'язливість – пріоритет інтровертів – людей, направлених на свій внутрішній світ, котрі не потребують численних зовнішніх контактів і віддають перевагу усамітненню. До таких відносяться флегматики і меланхоліки. Вважається, що серед цієї категорії сором'язливих більше і це – зовнішньо сором'язливі особистості. Але існують й сором'язливі екстраверти – люди, які прагнуть до спілкування та численних контактів. Це холерики та сангвініки. Серед них зустрічаються внутрішньо сором'язливі. У силу характеристик свого темпераменту (наполегливість, рішучість, сміливість, оптимізм) їм вдається боротися з внутрішньою сором'язливістю. Навіть, якщо не вдається, то зовнішньо вони виглядають досить розкуто. Певна річ, це коштує їм значних емоційних витрат [3].

Соціальний фактор. Існує тісний взаємозв'язок між типом виховання дитини та особливостями його психічного розвитку. Найтиповішими проявами неправильного виховання є такі.

1. Неприйняття: між батьками та дитиною відсутній душевний контакт. Дитина взута, одягнена, нагодована, але її внутрішнім станом ніхто не цікавиться. Є висока вірогідність того, що вона виросте або агресивною, або несміливою, затурканою чи уразливою.

2. Гіперпіклування: батьки забагато уваги приділяють виховуванню дитини, програмують кожен її крок. Вона вимушена хронічно стримувати свої стремління та бажання. Отже отримуємо два варіанти:

– дитина, яка протестує проти такої поведінки, що призводить до агресивності;

– дитина, котра підкоряється і стає відлюдною, відмежованою і, як результат, сором'язливою.

3. Стурбовано-помисливий тип виховання: якщо в родині єдина дитина, то такий тип зустрічається досить часто. Про дитину надмірно піклуються, що є сприятливою підставою для розвитку невпевненості, нерішучості та несміливості в собі.

4. Дитина-егоцентрик («кумир родини»): дитину переконують, що вона – сенс життя. У такій родині скоріш за все виросте нахаба, а не сором'язлива людина.

У результаті викривленого родинного виховання, як правило, виростають люди з емоційними порушеннями полярних типів – агресивні або сором'язливі [3].

Окремо необхідно розглянути походження сором'язливості немовлят та дітей, оскільки для них емоціональне ставлення є домінуючим. Одне з можливих джерел сором'язливості може бути виявлено, якщо простежити за раннім досвідом спілкування з незнайомими людьми. Сором'язливість походить з помилки пізнання, котра призводить до реакції на незнайомця як на знайому людину. Якщо дитина переживає часто такі неприємні відчуття, пов'язані з незнайомця-

ми, вона поступово розуміє, що зустріч із незнайомою людиною завжди викликає сором'язливість [6].

Деякі інші джерела сором'язливості (в межах соціального фактора) включають: уявлення сором'язливої дитини про себе, черговість народження, чуттєвість до сором'язливості батьків та дітей один до одного, а також успадкування сором'язливості.

Сором'язливі діти вважають себе менш привабливими, менш розумними, слабкими, тобто сприймають себе як «менш популярних». Це говорить про те, що вони відчують себе невідповідними деяким стандартам, адже їхні особисті стандарти дуже завищені. Діти самі для себе виступають критиками.

Черговість народження дитини в родині має для неї певні наслідки в психологічній, соціальній і професійній сферах. Для всіх первістків характерне відчуття своєї неадекватності, тому серед них більше сором'язливих. Вони менш популярні, оскільки недостатньо розвинули у собі навички спілкування, властиві їхнім молодшим братам та сестрам (наприклад, уміння переконувати, добиватися свого і т.д.). Тому старші діти приклеюють собі ярлик «сором'язливий».

Цікаво, що діти зовсім нечутливі до проявів сором'язливості у своїх батьків, оскільки для них сором'язливість – це небажана риса, котра не може бути присутня у їхніх батьків. Чи є дитина сором'язливою краще розпізнають у своїх дітей сором'язливі матері, аніж татусі. Сором'язливість батьків жорстко корелює з сором'язливістю дітей. Приблизно 70 % батьків «нагороджують» своїх дітей цією якістю. Однак у сором'язливих батьків у сім'ї в основному тільки одна дитина буває сором'язливою, як правило первісток, а інші не є такими. Причиною є високі вимоги батьків, а також неусвідомлений розподіл ролей у сім'ї (говорун – пасивний слухач) [8]. Таким дітям необхідне почуття віри. Школа і домівка повинні захищати від страху, а не бути джерелом невпевненості у своїх силах. Однак школа посилює проблему сором'язливості. Школа – гарний притулок для сором'язливих дітей, якщо у ній погані вчителі, бо, як правило, вони не відчують сором'язливості своїх учнів.

У людей, котрі змалку звикли до колективу, люблять роботу в ньому, сором'язливість або зовсім відсутня, або слабо виражена. Цю якість можуть активізувати презирство, глузування з боку інших, критика, але вона може виникнути і у відповідь на похвалу, оскільки в цій ситуації присутня, щонайменш, одна умова активізації сором'язливості – збільшення уваги до себе. Найчастіше сором'язливість викликається надмірною скромністю людини, недооцінкою своїх можливостей, але це не завжди так. Іноді сором'язливість – наслідок переоцінки своєї ролі в колективі, але тільки ретельно прихованої. Людині здається, що вся увага оточуючих, з котрими вона спілкується, направлена тільки на неї, що ті помилки і недоліки, котрі іншому б пробачили, їй «ніколи ніхто не пробачить». Іншими словами, сором'язливість у цьому випадку викликається почуття своєї винятковості.

Часто можна побачити, як дитина під час розмови з дорослими, особливо незнайомими, починають кривлятися і маніритися. Це небезпечний знак. Якщо вчасно не зупинити дитину, не навчити її спокійному спілкуванню з оточуючими, в неї буде розвиватися сором'язливість. З дитинства потрібно викорінювати в ній навіть натяк на відчуття своєї винятковості [8].

Отже, сором'язливість – це явище *соціально обумовлене*. Вона проявляється при взаємодії людей у суспільстві; це одне з проявів взаємовідносин. Головне джерело сором'язливості – страх перед людьми. Сором'язливість можуть викликати родичі та, навіть, батьки. Основа сором'язливості звичайно закладається в дитинстві. Її прояв багато в чому залежить від батьківського виховання, навчальних закладів і соціального оточення. У той же час є й такі люди, котрі, будучи не сором'язливими, раптом під впливом деяких факторів стають такими.

Для того, щоб краще осягнути поняття такого складного стану як сором'язливість, необхідно ознайомитися, як сором'язливість впливає на різних людей. У сором'язливості широкий спектр психічних станів: від відчуття ніяковості в присутності інших людей до тривожності, котра може зруйнувати життя людини. Для деяких людей сором'язливість – це обраний ними самими спосіб життя, для інших – покарання, нібито ув'язнення без будь-якої надії на звільнення.

Проявляється сором'язливість по-різному. Дуже багато спільного в прояву сором'язливості з проявом розгубленості та напруги. Тому всі вони поєднуються в одну групу, котра називається *емоціональним порушенням діяльності*. Будь-які емоціональні порушення можуть чітко проявлятися або в психомоторній, або в інтелектуальній, чи у вегетативній сфері. Порушення цих сфер і визначає три головних види прояву сором'язливості:

- 1) зовнішня поведінка людини, котра сигналізує про сором'язливість;
- 2) фізіологічні симптоми;
- 3) внутрішні почуття та уразливість інтелектуальних функцій [12].

Розглянемо їх детальніше. *Зовнішні прояви*: основними ознаками, які характеризують поведінку людини, як сигнал про сором'язливість є:

- небажання вступати в бесіду;
- незручний чи навіть неможливий контакт очей;
- голос оцінюється як занадто м'який;
- уникання людей;
- відсутність прояву ініціативи [12].

Така поведінка ускладнює соціальне спілкування та міжособистісні контакти, необхідні всім людям без винятку. Через те, що сором'язливим людям раз за разом не вдається виразити себе, вони менше інших здатні створити свій особистий внутрішній світ. Усе це призводить до замкненості людини. Замкненість – це небажання розмовляти до тих пір, поки до цього не будуть спонукати, схильність до мовчання, нездатність говорити вільно. Але замкненість – це не просто бажання уникати розмов, а більш загальна та глибока проблема; не просто проблема відсутності навичок спілкування, а результат неправильного уявлення про природу людських взаємовідносин.

На *фізіологічному рівні* сором'язливі люди відчують такі зміни:

- прискорюється пульс;
- сильно б'ється серце;
- виступає піт;
- у животі з'являється почуття пустоти [14].

Проте подібні реакції з'являються при будь-якому сильному емоційному потрясінні. Відмінним фізичним симптомом сором'язливості є почервоніння на обличчі, котре неможливо приховати. Правда несором'язливі люди до таких реакцій ставляться як до незначних незручностей, а сором'язливі схильні зосереджувати увагу на своїх фізичних відчуттях. Іноді вони навіть не чекають, поки опиняться в ситуації, в якій великий ризик до незграбності та бентеження. Вони переживають ці симптоми завчасно і, думаючи тільки про погане, вирішують не вступати в розмову або певних видів діяльності.

Із *внутрішніх почуттів* сором'язливої людини можна виділити ніяковість та бентеження. Часто люди червоніють від збентеження – короткотривалої гострої втрати поваги до себе, яку час від часу необхідно переживати. До сорому призводить всезагальна увага до яких-небудь випадків із особистого життя, коли хтось повідомляє про нас іншим, неочікувана похвала, коли застають за заняттям, котре не призначене для сторонніх. Цей стан викликається усвідомленням особистої неспроможності. Більшість сором'язливих людей привчаються уникати ситуацій, в котрих вони можуть відчувати бентеження, і таким чином все більше відокремлюються від інших, зосереджуючися на своїх недоліках.

Є люди, котрі соромляться навіть залишаючись у самотності. Вони червоніють і ніяковіють, знову переживаючи свої попередні помилки або хвилюються як будуть поводити себе в майбутньому [9].

Найбільш примітна властивість сором'язливості людини – неврапність. Неврапність – це зовнішній прояв надмірної занепокоєності своїм внутрішнім станом. Самопізнання, прагнення досягнути самого себе лежать в основі багатьох теорій гармонічного розвитку особистості. Неврапність може проявлятися як привселюдно, так і на самоті з самим собою. На публіці вона виражається в занепокоєності людини про справлене на інших враження. А неврапність перед самим собою – це мозок, що направлений проти себе. Це не просто зосередження уваги на собі, а негативно забарвлений егоцентризм. Кожна власна думка розглядається під могутнім аналітичним мікроскопом.

Сором'язливість має негативні наслідки не тільки в соціальному плані, але й негативно впливає на розумові процеси. Вона кидає людину в такий стан, котрий характеризується *загостренням самосвідомості і специфічними рисами сприйняття себе*. Людина здається собі маленькою, безпомічною, скованою, емоційно розстроєною, безглуздою, нікчемною і т.д. Сором'язливість супроводжується тимчасовою нездатністю мислити логічно і ефективно, а нерідко відчуттям невдачі, поразки. На певному ступені можна сказати людина втрачає глузд. Після того, як включається самоконтроль і підвищується тривожність, сором'язливі все менше уваги приділяють інформації, що поступає. Агонія сором'язливості вбиває пам'ять, викривлює сприйняття. Таким чином, сором'язливість позбавляє людину не тільки мови, а й чіткого сприйняття [9].

Є ще один вид сором'язливості, коли вона проявляється як незрозуміле чудацтво, невластиве даній людині, різкість та навіть грубість. Це так звана *гіперкомпенсація сором'язливості*. За свідомою несором'язливістю, за підкресленою грубістю і чудацтвом люди намагаються приховати свою сором'язливість.

Порівняльно-вікові дослідження, як правило, констатують переривистість і кризу розвитку самосвідомості [10]. «Пік» труднощів припадає на підлітковий вік. У цьому віці посилюється схильність до самоспостереження, сором'язливості, егоцентризму, знижується стійкість образів «Я», загальна самоповага і суттєво змінюється самооцінка деяких якостей; тривога і страх негативно впливають на розумові процеси. Підліткам значно частіше, ніж дітям молодшого віку, здається, що батьки, вчителі та однолітки про них погані думки. Вони частіше відчувають депресивні стани, до того ж у дівчат все це значно сильніше виражено, аніж у хлопців. У віці 8–11 років між хлопчиками та дівчатами в цьому відношенні ще немає суттєвої різниці. Проте серед підлітків високу занепокоєність, нестійкий образ «Я», низьку самоповагу частіше виявляють дівчата. З переходом із підліткової фази розвитку в юнацьку знову спостерігається зростання самоповаги, послаблюється сором'язливість, стійкішою стає самооцінка. Проте занепокоєність собою у юнаків продовжує залишатись вищою, ніж у дітей [10].

Із вищесказаного можна зробити висновок, що прояви сором'язливості досить різноманітні: від фізіологічного до внутрішніх конфліктів і порушень розумових процесів. Поведінка сором'язливої людини позбавляє її найголовнішого та найнеобхіднішого в житті – соціального та міжособистісного спілкування. Це призводить до замкненості та самотності, що у свою чергу підвищує самоконтроль і самоаналіз. Проте це не просто зосередженість на собі, а негативний егоцентризм, тобто зниження самооцінки. Як правило, це відбувається через розбіжність внутрішніх образів «Я» і «Я-ідеального».

Висновки. До сором'язливості не можна ставитися як до «невеликої неприємності». До цієї проблеми треба підходити більш серйозно, адже вона може перетворюватися в хронічні форми розладів психіки.

Вивчення сором'язливості є перспективним напрямом дослідження. Практично не існує емпіричних розробок проблеми у вітчизняній традиції; крім того, цікавим бачаться спроби проведення паралелей між феноменом сором'язливості, явищем емоційного інтелекту та психологічною проникливістю.

Бібліографічні посилання

1. **Абрамова Г. С.** Практическая психология : учеб. для студентов вузов / Г. С. Абрамова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1999. – 512 с.
2. **Байєр О. О.** Пісочна терапія як метод впливу на психологічний стан людини // Матеріали 3-ої між нар. практ. конф. «Наука и образование без границ» / О. О. Байєр, І. О. Шаргородська. – София : «Бял ГРАД-БГ» ООД, 2007. – Т. 11. – С. 5-7.
3. **Василюк Ф. Е.** Психологические переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф. Е. Василюк. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.
4. **Галигузова Л. Н.** Психологический анализ феномена детской застенчивости / Л. Н. Галигузова // Вопросы психологии. – 2000. – № 5. – С. 17–28.
5. **Зимбардо Ф.** Застенчивость (что это такое и как с ней справляться) / Филипп Зимбардо. – СПб. : Питер Пресс, 1996. – 256 с.
6. **Изард К.** Эмоции человека / К. Изард. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1980. – 440 с.
7. Игры – обучение, тренинг, досуг / под ред. В. В. Петрушинского. – М. : Педагогика, 1994. – 137 с.
8. **Клюева Н. В.** Учим детей общению. Характер, коммуникабельность / Н. В. Клюева, Ю. В. Касаткина. – Ярославль : Академия развития, 1997. – 215 с.
9. **Кон И. С.** В поисках себя: Личность и её самопознание / И. С. Кон. – М. : Политиздат, 1984. – 335 с.
10. **Кон И. С.** Психология юношеского возраста (Проблемы формирования личности) / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1979. – 175 с.
11. **Лисина М. И.** Общение, личность и психика ребёнка / М. И. Лисина. – М. : НПО МОДЭК, 2001. – 334 с.
12. **Лук А. Н.** Эмоции и личность / А. Н. Лук. – М. : Знание, 1982. – 176 с.
13. **Ночевник М. Н.** Человеческое общение / М. Н. Ночевник. – М. : Политиздат, 1988. – 127 с.
14. **Немов Р. С.** Психология / Р. С. Немов. – Кн. 1. – М. : Туманит, изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 668 с.
15. **Овчарова Р. В.** Практическая психология в начальной школе / Р. В. Овчарова. – М. : Сфера, 1996. – 148 с.
16. **Подкоритова Л. О.** Життєвий вибір як особливий психологічний феномен: сучасні дослідження / Л. О. Подкоритова // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. – К. : Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2004. – Вип. 5. – С. 269–276.
17. Практическая психология : учеб. / под ред. М. К. Тутушкиной. – СПб. : Дилантика Плюс, 1997. – 336 с.
18. **Прихожан А. М.** Психологический справочник, или как обрести уверенность в себе / А. М. Прихожан. – М. : Просвещение, 1994. – 191 с.
19. **Райгорский Д. Я.** Теории личности в западно-европейской и американской психологии / Д. Я. Райгорский. – Самара : Бахрах-М, 1996. – 411 с.
20. **Рудестам К.** Практические упражнения по групповой психотерапии / К. Рудестам. – СПб. : Питер, 1992. – 295 с.
21. **Смолюк І. О.** Педагогічні технології дослідження соціально-особистісного аспекту / І. О. Смолюк. – Луцьк : Вежа, 1999. – 213 с.

Надійшла до редколегії 16.05.2011.

І. В. Цебрій*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка***МОДЕЛЬ РЕЛІГІЙНОЇ ОСВІТИ У ТВОРЧІЙ СПАДЩИНІ
РАННЬОХРИСТИЯНСЬКИХ ПЕДАГОГІВ СЕРЕДНЬОВІЧНОЇ ЄВРОПИ**

Освітлено модель релігійної освіти ранньохристиянських європейських педагогів VI–VIII століть – Флавія Кассіодора, Ісидора Севільського та Алкуїна, зміст реноваційної педагогіки Віварію, Гіспальської та Ахенської шкіл та їхнім місцем в еволюції становлення європейської освіти.

Ключові слова: наставництво у вихованні, ретретизм у педагогіці, інституціоналізовані засоби середньовічної педагогіки, реноваційна педагогіка, духовно-моральна парадигма освіти раннього Середньовіччя.

Освещена модель образования раннехристианских европейских педагогов VI–VIII веков – Флавия Кассиодора, Исидора Севильского и Алкуина, содержание реновационной педагогики Вивария, Гиспальской и Ахенской школ, их местом в эволюции становления европейского образования.

Ключевые слова: наставничество в воспитании, ретризм в педагогике, институционализированные средства средневековой педагогики, реновационная педагогика, духовно-моральная парадигма образования раннего Средневековья.

Material article make acquainted of education system prominent man of science Flavy Cassiodors, Isidorus Hispales, Alcuin in content renovation educational Vivary, Hispales, Ahen sculls VI – VIII century, place in evolution form education Western Europe.

Key words: teacher in education, retries in education, institutional road medieval education, renovation educational, raise-morale paradigm education Western Europe.

Постановка проблеми. У радянській педагогічній науці, а також і в зарубіжній педагогіці першої половини XX століття видатних педагогів V – VII століть уважали зберігачами античних традицій, котрі намагалися донести античну науково-педагогічну думку до наступних поколінь. І лише завдяки системним виданням їхніх творів (у Європі, починаючи з другої половини XX століття, а в країнах пострадянського простору зовсім нещодавно), ми маємо можливість переконатися, що їх менше всього можна вважати «зберігачами» минулої спадщини. Це були активні діячі епохи нового світу («рах пова»), які формували новий тип культури та відповідної йому навчальної системи.

За умов входження України до європейського освітнього простору особливо актуальним стає дослідження витоків освітньої парадигми сучасної школи західноєвропейського зразка. Для держав, об'єднаних Болонською конвенцією, мають бути зрозумілими методологічні засади єпископальної школи (протоуніверситету) раннього Середньовіччя, бо більшість видів навчальної аудиторної і позааудиторної роботи сформувалися саме в її системі (нормативні дисципліни, дисципліни за вибором, основні види самостійної роботи, ІНДЗ тощо). У свою чергу, підвалини сучасного духовно морального виховання західноєвропейської людини закладені першими християнськими педагогами, їхніми теоретичними концепціями та практичною діяльністю.

Витокам європейської моделі освіти з її особливостями поведінки наставника присвячені праці В. Безрогова та Г. Пікова [3; 1]. Зміст педагогіки в добу раннього та роль у ній унікального викладача Середньовіччя став предметом дослідження В. Уколової і Л. Харитоновна [4; 6]. Учені довели, що університетська модель у країнах західної Європи з'явилася вже у VII – VIII столітті, та в силу об'єктивних зовнішніх факторів змогла ствердитися лише в середині XI століття. Оскільки

у світовій педагогіці XX – початку XXI століття наставник і його навчально-виховна система розглядалися як одне ціле, автор статті ставить за **мету** відтворити шкільну модель доби раннього Середньовіччя, яка й послужила відправною точкою в зародженні європейського типу освіти.

Саме в часи раннього Середньовіччя почалося формування сучасного західноєвропейського індивідуалістичного світогляду, були закладені основи вищої школи та тьюторської системи.

У контексті становлення духовно-моральної парадигми освіти епохи Середньовіччя ми ставимо **завдання** з'ясувати призначення навчально-виховної системи та проаналізувати педагогічні ідеї найфундаментальніших педагогів раннього Середньовіччя, які розробили принципи організації навчально-виховного процесу – Магна Флавія Кассіодора, Ісидора Севільського та Алкуїна. Ісидор був безпосереднім продовжувачем освітньо-наукових та виховних ідей Боеція і Кассіодора. Однак, він демонструє нам набагато більше можливостей щодо втілення власної моделі на практиці.

В епоху атеїзму досягненням середньовічної освіти практично не приділялося уваги. Ще від часів Відродження та Просвітництва, коли на перший план почали виходити бюргерсько-комерційні цінності, традиційним стало принижувати її місце в загальній еволюції європейської системи знань. Середньовіччя вважалося «темним часом релігійної сплячки», коли в ходу були лише авторитарні методи навчання й виховання, а також дисципліна, заснована на різках («Змагання визначає свідомість у навчанні»).

Тому й не дивно, що коли ми з глибин нашої пам'яті викликаємо асоціації з середньовічною освітою, то в більшості випадків виникає така картина: невелика кімната з напівкруглою стелею, крізь вузькі вікна ледве пробиваються промені сонячного світла; за столом сидять хлопчики різного віку, пристойний одяг укажує на дітей заможних батьків – злидарів тут немає; у центрі столу сидить священик, перед ним велика рукописна книга, поруч лежить кілька різок; священик одноманітно читає молитви латинською мовою; діти механічно повторюють за ним незрозумілі слова. Йде заняття в одній із найперших монастирських шкіл VII – VIII століть, типово описане гуманістами або просвітниками.

Безумовно, подібні моменти мали місце в освіті раннього Середньовіччя. Однак ми не можемо забувати про ті великі наукові надбання, які приніс варварській Європі перехідний період від християнської пізньоантичної культури до ранньоевропейської, внесок визначних діячів раннього Середньовіччя, завдяки яким ствердився новий тип мислення та відбулося становлення релігійної навчально-виховної парадигми.

Спробу переосмислити античну навчальну систему зробив Марціан Капелла, а завершив її Северин Боецій. Однак нову педагогічну модель теоретично завершити й апробувати на практиці вдалося лише Флавію Кассіодору. В його навчально-виховному комплексі «Віварій» (протомонастирі), де проживали й навчалися люди різного віку та соціального статусу (навіть кримінальні елементи) сформувався *тип універсального викладача-наставника*, під контролем якого здійснюється навчання й самонавчання вихованців [1, с. 25].

Відкинувши ідеї своїх християнських попередників про виховання виключно на слові вчителя, Кассіодор остаточно не пориває зі здобутками педагогів-апологетів. Навчання необхідно починати з усного слова вчителя, бо більшість вихованців, на думку Кассіодора, боїться складності наук. Тому треба пробуджувати інтерес до Божого слова й необхідних людині знань.

Таким чином, наставник повинен знайомити своїх підопічних із найцікавішими фрагментами Біблії, щоб, з одного боку, вимальовувалися її загальний зміст і призначення, з іншого, виникло бажання потім самостійно її перечитати. Переконавши вихованців в істинності слова Божого, вчитель словесно має їх ознайо-

мити з основами необхідних для життя наук – агрономії та медицини. Якщо після цього у вихованців не виникло бажання самостійно навчатися, то причини тут може бути дві: або наставник не здатен його переконати власним прикладом служіння Господу й наукам, або вихованцю не судилося отримати Божого Одкровення. Тоді далі немає потреби змушувати його навчатися.

Якщо ж під керівництвом наставника у вихованця прокинувся інтерес до самостійного навчання, тоді необхідно приступити до вивчення семи вільних мистецтв, найперше з яких – граматики. І тут необхідно не форсувати події, а враховувати індивідуальні можливості кожного вихованця, щоб не порушити принципу любові до навчання, роблячи все послідовно і вимагаючи від учня ретельності в заняттях [4, с. 61].

Після того, як учень навчиться писати й читати, настає період самонавчання під контролем наставника, що ґрунтується на любові до науки, послідовності та ретельності. Самонавчання обов'язково повинно узгоджуватися з виробленням навичок до практичної діяльності. Ті ченці, які закінчать повний обсяг шкільної програми, потім мають присвятити себе викладанню для передачі отриманих знань прийдешнім поколінням. У цьому й полягає смисл навчання – не для себе, а для людей.

А які були в Кассіодора побажання безпосередньо до самого процесу вивчення чотирьох математичних наук (арифметики, геометрії, астрономії і музики)? Як справжній педагог, він розумів, що не всі мешканці Віварію, які хочуть навчатися, зможуть їх осягнути, та він наголошує на тому, щоб навіть зовсім нездібні виявили старанність і намагалися ознайомитися хоча б з азами того, що входить до компетенції вільних мистецтв. Своє головне завдання Кассіодор убачає у вихованні в мешканцях Віварію «любові до читання і щирого бажання пізнати істину. Тоді рятівна ретельність зробить ученими тих, кого на перших кроках злякала глибина тих книг, за які вони бралися. А досконалу мудрість Бог дасть тому, кого обере». Великого значення Кассіодор надавав особистості вихователя-наставника та його впливу на своїх вихованців, у якому б віці й ким би вони не були. У цьому педагогічному досвіді вчений на дванадцять століть випередив Роберта Оуена.

Молодший колега Ісидора з Іспанії, Ісидор Севільський, уважав, що для того, щоб мати право стати наставником, треба пройти кілька серйозних періодів: по-перше, підготовчий етап до викладання (*Doctrina*) – створення власної системи передачі загального знання, по-друге, (*Sapientia*) – **надбання наставником мудрості** у процесі викладання основ знань окремим вихованцям, котрі бажають навчатися ще в недосвідченого викладача, по-третє, (*Prudentia*) – **досягнення наставником справжнього благочестя**. Лише після цього він має право викладати в єпископальній школі або бути наставником дітей знаті чи королів.

Щодо самостійного вивчення науки вихованцем Ісидор Севільський розробив цілу власну систему, яка не втратила своєї актуальності й сьогодні: той матеріал, що заданий наставником для самостійного опрацювання, необхідно спочатку законспектувати частинами, потім кожну з них переказати вголос, а потім відібрати з кожної частини необхідне і скомпонувати у власну доповідь.

Таким чином, після засвоєння граматики й діалектики, вихованець під контролем наставника мав вивчати певними дозами самостійно чотири математичних науки, медицину, юриспруденцію, теологію, історію, географію, демографію, фізику, агрономію, архітектуру, хімію, мінералогію, мореплавання і флотобудівництво.

Нам може здатися це дивним, та у Гіспальській єпископальній школі початку VII століття, коли в ній викладав Ісидор Севільський, вихованці вивчали весь перелічений список предметів, якими мав володіти один універсальний наставник. І якби араби не завоювали Піренейський півострів, то перший університет у Єв-

ропі виник би в Іспанії VII століття, бо єпископальна школа Ісидора не те що не поступалася університетам XIII століття, а навіть випереджала їх.

Вважаючи людину мініатюрною копією Всесвіту, Ісидор натхненно писав: «Голова людини спрямована в небо, а на ній є два ока, схожі до світа сонця і місяця. Дихання людини подібно повітрю, бо саме воно породжує вдих і видих, схоже до руху в багатьох вітрів на землі. Живіт людини можна порівняти з морем, бо в ньому зібрані всі рідини, як у море стікаються всі води. Нарешті – ступні ніг можна порівняти із землею, бо вони сухі й містять такий жар, як і земля. Справжній розум міститься в голові людини і підноситься над тілом, як Бог у небесах. Він може оглядати та управляти всіма речами з висоти» [6, с. 379].

Однак наприкінці свого життя, спостерігаючи за широкими масами неосвіченого населення Вестготської Іспанії, Ісидор написав: «Люди у більшості своїй ліниві до науки, небайдужі до тілесних насолод, байдужі до праці. Їх вабить багатство, хвилюють дрібні турботи, кожна людина смертна. У нащадках вони не впевнені, скаржаться на життя, яке швидкоплинне. Вони з важкістю набираються мудрості, однак завжди легко піддаються смерті. Перед минулим вони оголені, перед теперішнім жалюгідні, перед майбутнім несвідомі. Перебувають у несправедливості, грішними народжуються, живуть – працюючи, в смутку помирають».

Талановитий діяч Каролінгського відродження другої половини VIII століття Алкуїн відібрав з унікальної шкільної програми Ісидора необхідні для освіти державного діяча та ченця вищого рівня елементи і розвинув ідею наставництва в процесі навчання. Він писав: «Практично всі діти можуть засвоїти граматику, діалектику та риторику. Набагато складніше з математичними мистецтвами. Не кожний осягне арифметику і геометрію. Ще складніше з музикою. Голос і музичний слух даються людині від Бога і лише голосу притаманно звеличувати Творця. Тут постійна увага наставника і його допомога просто необхідні. Треба їх учити мислити» [3, с. 25].

Ще від моменту народження Алкуїна батьки вирішили віддати його на служіння церкві, бо тоді популярною була така традиція в окремих родинах. Він потрапив до числа *pueri oblati* (дослівно – хлопчики на пожертву церкви), яких батьки з дитинства віддавали до монастиря, щоб із них там виховували благочестивих та освічених монахів. Однак Алкуїну надзвичайно пощастило, що його вчителем став Егберт, продовжувач бібліотечної справи Флавія Кассіодора, засновник Йоркської бібліотеки, одного із фундаментальних архівів Античності та Середньовіччя.

Вище над усе цінуючи освіту, Алкуїн напише в Інтродукції до «Граматики»: «Нема шляхетніше праці, ніж працювати над книгою святою. І переписник буде своєю нагородою мати. Краще книги писати, ніж доглядати за виноградними лозами. Перший трудиться заради душі своєї, другий – для черева свого. Мудрості древньої і нової вчителем освічений стане, бо він прочитає твори достопошчених Отців» [3, с. 79].

Алкуїн вводить у педагогіку метод діалогу, відповідно до якого учні повинні були самостійно вивчити матеріал і підготувати для наставника низку питань, на які той мав відповісти. Саме за якість формування питання вони й отримували оцінку. Постійний діалог із наставником із наукових проблем розвивав логічне мислення вихованця, а також його творчий потенціал.

Під впливом Алкуїна Карл 786 року видав наказ про відкриття шкіл при монастирях і церквах, а через рік – «*Капітулярій про освіту*», відповідно до якого навчання дітей вільних громадян ставало обов'язковим. Проте, «Капітулярій» не набув чинності, бо на той час у країні не було достатньої кількості освічених людей, які могли б навчати усіх дітей вільних громадян. Освіта продовжувала залишатися прерогативою обраних.

При палаці Карла за участю Алкуїна відкрили особливу школу – «Палаціум», де готували кадри для управління державою. У Палаціумі для юридичної підго-

товки дітей короля та підлітків зі знатних родин Алкуїн розробив спеціальну навчальну систему. Тут професійно вивчали римське право: «Інституції» Гая, а також «Презумпції невинуватості». Окреме місце займала п'ята книга з «Етимологій» Ісидора Севільського – «Про закони і часи». Окрім дослідження діяльності легендарних законодавців усіх часів розглядалися загальні розділи законодавства: цивільного, природного, сімейного, зародки процесуального тощо [1, с. 27].

Слідуючи за Ісидором Севільським, Алкуїн вивчав із майбутніми правителями і співправителями держави Франків конкретні питання права, юридичні норми, визначав форми власності, тілесні покарання, в основному базуючись на еволюції римського права. Є підстави думати, що Алкуїн, як і його попередник Ісидор, використовував відомі римські підручники права Гая та Ульпіана, звертався до кодексу імператора Феодосія. Таким чином, ми можемо стверджувати – юридична підготовка випускників школи-Палаціуму була для тих часів надзвичайно серйозною.

На жаль, після смерті Карла Великого його сини поділили імперію, між ними почалися чвари і про освітянські проблеми майже на два століття забули. Ідеям Алкуїна про обов'язкову початкову освіту для всіх громадян у ті часи не судилося втілитися на практиці.

Приблизно в середині XI століття в результаті відносної стабілізації міжнародних відносин та імпульсу економічного характеру в середньовічній Європі почалося бурхливе зростання міст, що обумовило формування нової цивілізаційної, а разом із нею й педагогічної парадигми. Розквіт міської культури спричинив появу інтелектуала-профі, як одного з тих майстрів, ремеслом якого було спочатку лише «писати й навчати». По мірі комерціалізації середньовічного суспільства продукція інтелекту перетворилася на товар, який необхідно було реалізувати на ринку інтелектуальних послуг. Змінилася й освітня модель. Наставника у вірі змінив магістр (*magister, doctor* – учитель, керівник процесу навчання) – інтелектуал, який викладав методи мислення, продаючи послуги інтелекту. На відміну від наставника у вірі, магістр уже був вузьким спеціалістом (*specialis* – особливий, приватний), тобто, знавець не цілого, а лише частини – визначеної вузької сфери знання.

Таким чином, витоки сучасного західноєвропейського тьюторства виходять із педагогіки наставництва раннього Середньовіччя, коли вчителем пропонувалася модель необхідної кількості знання та модель поведінки в навчанні і суспільстві, самостійне опанування цієї моделі вихованцем під контролем наставника, однак без особливого примусу й авторитарних методів виховання.

Сучасний етап розвитку національної освіти передбачає оновлення методологічних засад вищої школи, інваріантність підготовки майбутнього вчителя до викладання у школі I – III ступенів. Індивідуальні та групові форми організації навчально-виховного процесу, збагачені позитивним досвідом минулого, забезпечать самореалізацію, самодостатність і зорієнтованість у європейському просторі бакалаврів і магістрів.

Західноєвропейська модель середньовічної освіти мала місце в українській системі братських шкіл, колегіумів доби раннього Бароко. Отже, вітчизняна освітньо-виховна модель формувалася як складова частина європейської культурної традиції. Тому розвиток особистості на сучасному етапі може бути збагаченим кращими зразками минулого західноєвропейського та вітчизняного досвіду.

Вивчення принципів організації навчально-виховного процесу в творчій спадщині ранньохристиянських педагогів розкриває потенційні можливості художнього впливу християнської духовності та моралі на формування світогляду сучасного студента, його громадянської позиції. Ця проблема не вичерпується існуючими на сьогоднішній день дослідженнями і потребує подальшого вивчення.

Бібліографічні посилання

1. **Безрогов В. Г.** Педагогика Средневековья / В. Г. Безрогов, О. И. Варьяш // Антология педагогической мысли христианского Средневековья. – М. : Просвещение, 1994. – Т. 1. – С. 11–28.
2. **Исидор Севильский.** Этимологии. Книги I–III. / сост. Л. А. Харитонов. – М. : Евразия, 2006. – 481 с.
3. **Пиков Г. Г.** Реновационная педагогика Каролингского Возрождения и педагогические идеи Алкуина / Г. Г. Пиков. // История и социология культуры. – Вып. 1. – История и социология образования. – Новосибирск : НГУ, 2000. – С. 32 – 81.
4. **Уколова В. И.** Исидор Севильский и античная философия / В. И. Уколова // Средние века. – М. : Наука, 1985. – Вып. 48. – С. 27 – 37.
5. **Уколова В. И.** Античное наследие и культура раннего средневековья (конец V – начало VI века) / В. И. Уколова. – М. : Наука, 1989. – 381 с.
6. **Харитонов Л. А.** Исидор Севильский. Историко-философская драма в семи эпизодах с прологом и эксодом / Л. А. Харитонов. – М. : Евразия, 2006. – С. 354–461.

Надійшла до редколегії 6.04.2011.

УДК 159.923.2

Р. Ю. Вовчук

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

СТАВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ДО ВЛАСНОЇ ЗОВНІШНОСТІ ЯК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Розглянуто погляди різних авторів на ставлення особистості до власної зовнішності, зроблено спробу систематизувати ці погляди як психологічний, біомедичний та соціокультурний.

Ключові слова: зовнішність, ставлення до зовнішності, фізичний образ Я, відношення, здоров'я.

Рассмотрены взгляды разных авторов на отношение личности к собственной внешности, сделана попытка систематизировать эти взгляды как психологический, биомедицинский и социокультурный подходы.

Ключевые слова: внешность, отношение к внешности, физический образ Я, отношение, здоровье.

The looks of different authors are considered to attitude of personality toward an own exterior, an attempt to systematize these looks as psychological, biomedical and sociocultural approaches is done.

Key words: exterior, attitude, toward exterior, physical appearance, relation, health.

Інтерес людей до власної зовнішності спостерігався в різні часи. Він пов'язувався не тільки з тими почуттями, що викликає в оточення зовнішність людини, але й з можливістю соціальної типізації людей за зовнішніми ознаками. Останнім часом увага фахівців різних галузей до проблеми зовнішності стрімко зростає через її універсальність, оскільки зовнішній вигляд має значення для кожного. У сучасному суспільстві хвилювання людей через власну зовнішність досягло розмірів епідемії. На нашу думку, багато в чому це є наслідком того, що люди досить часто формують стереотипові судження про партнерів по взаємодії на основі їхнього зовнішнього вигляду. Ч. Дарвін одним із перших висунув концепцію про можливу універсальність привабливості зовнішності людини в різних культурах.

Пізніше свій вклад у розробку проблеми ставлення особистості до власної зовнішності внесли Р. Бернс, І. С. Кон, М. О. Мдівані, К. Роджерс, які досліджували формування образу Я в Я-концепції і свідомості індивіда, О. О. Бодальов, М. М. Обозов, В. М. Панферов, В. В. Столін із розробкою проблем міжособистісного сприйняття та ролі зовнішності в цьому процесі. Серед зарубіжних дослідників гендерних стереотипів у сприйнятті зовнішності слід назвати Д. Баса, С. Джуларда, Б. Пеннінгтона, П. Секода, М. Тігемана та ін.

Разом з тим проблема тілесності залишається відносно маловивченою ділянкою в соціальній психології, де вона в основному стосується питань міжособистісної перцепції, атракції і невербальної комунікації.

Тому *метою даної статті* є аналіз психологічних досліджень ставлення особистості до власної зовнішності та презентація результатів дослідження, проведеного автором.

У сучасній психології переважна кількість досліджень, які стосуються ставлення до власної зовнішності, базуються на понятті тілесного образу і вивчають як основну сферу незадоволення елементи зовнішності. П. Шилдер (1920 рр.), на протигагу пануючим у психології тенденціям, стверджував одним із перших, що тілесний образ не тільки являє собою когнітивну концепцію, але й відчуває на собі вплив установок і взаємодій інших людей. Пізніше представники гуманістичного напрямку (Р. Бернс, К. Роджерс та ін.) розглядають ставлення до власної зовнішності як побудову особистістю фізичного образу Я в самосвідомості (Я-концепції). Згідно теорії Р. Бернса, Я-концепція являє собою динамічну систему установок і «поглядів» суб'єкта, спрямованих на самого себе і включає когнітивний компонент (образ Я) – уявлення індивіда про самого себе; афективний компонент (самооцінку) – афективну оцінку цього уявлення, тобто емоційне відношення до свого образу, що залежить від часових і подієвих чинників; поведінковий компонент (потенційна поведінкова реакція) – конкретні дії, які можуть бути викликані образом Я і самооцінкою. Для пояснення феномена тілесності важливим є фізичний образ Я, якому, на жаль, приділяється мало уваги. Як зазначає А. Гавриленко, «найчастіше цей компонент розглядається лише як основа формування самосвідомості на ранніх етапах онтогенезу. Його подальша роль у загальній структурі еволюції Я-концепції або опускається, або в найзагальнішій формі констатується, що фізичне Я – складний біосоціальний конструкт» [3]. Тому вона слідом за М. О. Мдівані пропонує вважати фізичне Я структурною складовою Я-концепції. Усвідомлення фізичного образу Я відбувається через побудову схеми тіла, образу тіла, концепції тіла, загального вигляду в цілому. До складових образу Я В. Шонфельд, відносить: актуальне суб'єктивне сприйняття тіла (як зовнішності, так і здатності до функціонування); інтерналізовані психологічні фактори, що є результатом власного емоційного досвіду індивіда; соціологічні фактори, пов'язані з тим, як батьки і суспільство реагують на індивіда; ідеальний образ тіла, який міститься в установках по відношенню до тіла і пов'язаний з відчуттями, сприйняттями, порівняннями та ідентифікаціями власного тіла з тілами інших людей [8].

Від моменту народження до старості тіло людини зазнає істотних трансформацій і цей процес неминуче супроводжується змінами образу Я. Фізичні зміни нашого обличчя й тіла суттєво впливають на наше самовідчуття й вимагають певного часу для того, щоб стати частиною нашого уявлення про самого себе. Більшість авторів указують на те, що психологічні механізми і умови формування образу фізичного Я визначаються як соціальними детермінантами, так і самопочуттям індивіда.

Таким чином, ці автори розглядають відношення до себе як елемент самосвідомості, який виявляється в самооцінці та емоційному ставленні особистості до себе. У той же час, слідом за В. М. М'ясищевим та Д. Н. Узнадзе з методологічних

позицій теорії відношення, Н. І. Сарджвеладзе пропонує інший підхід, в якому, на-
впаки, феномен самовідношення як свої окремі аспекти включає самосвідомість,
самопізнання, самооцінку, емоційне до себе відношення, самоконтроль, саморе-
гуляцію. Характеризуючи самовідношення, він зазначає, що його референтом ви-
ступає власне тіло або психосоціальні та особистісні особливості. При цьому він
підкреслює, що способів самовідношення, які визначають його якість, існує два:
суб'єкт-об'єктний і суб'єкт-суб'єктний, проте вирішальну роль відіграє саме ре-
ферент відношення (в нашому випадку фізичний Я-образ суб'єкта). Загальним і
єдиним механізмом відношення як до зовнішнього світу, так і до себе Н. І. Сар-
джвеладзе вважає *установку*, яка розглядається ним із методологічних позицій
школи Д. Н. Узнадзе. Розуміючи під установкою особливий стан, який характе-
ризує спосіб відношення суб'єкта до наявності потреби і можливості її задоволен-
ня та ініціює при цьому конкретну поведінку, він робить висновок, що модус іс-
нування особистості полягає в способі і змісті відношення особистості до зовніш-
нього світу і до себе.

Відношення до себе, як різновид атитюдів, з точки зору Н. І. Сарджвеладзе,
складається з трьох компонентів – когнітивного, емоційного і конативного. У ког-
нітивному плані відношення до самого себе забезпечується пізнавальними функ-
ціями, зокрема відчуттям, сприйняттям, уявленнями, пам'яттю, мисленням і уя-
вою. Віддаючи належне ролі всіх пізнавальних функцій в побудові фізичного об-
разу Я, Н. І. Сарджвеладзе проте особливо наголошує на ролі самосприйняття,
зазначаючи, що «самосприйняття своєї зовнішності відіграє значну роль на різних
етапах життя людини, а в деяких періодах розвитку особистості (наприклад, пу-
бертатному та постпубертатному) його функція інтенсифікується і значно ви-
значає форму і зміст життєдіяльності особистості» [7]. У той же час мисленнєві
процеси, що реалізують у гностичному плані функцію самовідношення, утво-
рюють Я-концепцію особистості. Що стосується емоційного компонента, то
Н. І. Сарджвеладзе наголошує, що він є лише частиною самовідношення і може
виявлятися у вигляді себелюбства, аутосимпатії, самоповаги, самозахоплення,
незадоволення самим собою тощо. Він також вказує, що В. В. Столін виокрем-
лює три осі емоційного відношення до себе, симпатія-антипатія, повага-неповага,
близькість-віддаленість, які виявляються також у відношенні до інших людей.
Конативний компонент, на думку Н. І. Сарджвеладзе, виявляється як внутрішні
дії на власну адресу (самовпевненість (відкидання сумнівів) і самопослідовність,
самосприйняття (схвалення самого себе, довіра до себе і самозгода) і самозвинувач-
ення, самопоблажливість і самобичування, самоконтроль і самокорекція, очіку-
ване відношення до інших (відбір інформації до себе) і самопредставлення іншо-
му тощо) або як готовність до таких дій.

Значну роль у розумінні якості ставлення людини до своєї зовнішності ві-
діграє запропонований Н. І. Сарджвеладзе розподіл самовідношення на суб'єкт-
об'єктне та суб'єкт-суб'єктне. Суб'єкт-об'єктне відношення розглядається під
кутом зору пізнавального підходу до себе, з позиції стороннього спостерігача.
При цьому «Я» виступає засобом для досягнення якої-небудь гетерогенної для
нього мети, що породжує самооцінкові думки в термінах корисності, придатнос-
ті тощо. Емоції на свою адресу можуть бути позитивними і негативними, таки-
ми, що втілюють задоволеність або незадоволеність собою, прийняття або непри-
йняття себе тощо. Маніпуляція собою, установка на самокорекцію і підвищений
самоконтроль є істотними показниками об'єктного самовідношення. Мотивацій-
ним імпульсом таких дій на свою адресу є прагнення володіти самим собою, кон-
тролювати свій внутрішній світ. Як зазначає Н. І. Сарджвеладзе «Таке прагнення
і відповідні дії переважно продиктовані цілями соціальної адаптації і самотвер-
дження або прагненням «узяти верх» над іншими» [7]. У той же час при суб'єкт-
суб'єктному відношенні особистість займає позицію внутрішнього спостерігача,

але таким способом конкретний індивід може віднести до себе в певних умовах, за наявності певного особистісного досвіду, отриманого від системи виховання. Емоції відносно себе значним чином залежать від ступеня задоволення або фрустрації потреб, пов'язаних із самовираженням і самореалізацією, тобто будуються на самоприйнятті і прагненні «бути самим собою». Відповідно і дії, що спрямовані на самореалізацію, розширюють діапазон прийнятних можливих способів дій у світі, що підвищує рівень пластичності життєдіяльності суб'єкта у світі [7]. Те ж саме відношення, яке індивід формує з приводу власної зовнішності, проєктується на інших людей.

У 1990-ті рр. XX ст. психологію зовнішності досліджувала С. Хартер, яка з допомогою колег спробувала систематизувати термінологію, яка стосувалася «власного Я». Вона виділяє глобальну і специфічну сфери власного «Я»: глобальний погляд на самого себе, пов'язаний із загальною самооцінкою і самоповагою, є досить стійким до змін, у той час як специфічними, більш динамічними сферами є здатність до навчання, суспільне визнання, фізична зовнішність, поведінка і атлетичні здібності. За результатами досліджень, вона стверджує, що з усіх сфер фізична зовнішність найбільш тісно пов'язана із глобальною самоповагою. Досліджуючи взаємозв'язок між відношенням до зовнішності і самооцінкою, С. Хартер встановила, що у віці 4 – 7 років у дітей існує зв'язок між сприйняттям фізичної зовнішності і самооцінкою, який поступово знижується, а в середньому періоді дитинства (8 – 11 років) діти починають засвоювати стандарти і цінності відносно зовнішності від тих, хто є для них значущими. При цьому вона також відмічає, що стереотипи зовнішності, які насаджуються в суспільстві, стають дедалі радикальнішими і складнішими для відтворення [6].

Н. Рамсі та Д. Харкорт підходять до проблеми ставлення до власної зовнішності з позицій психології здоров'я. Як зазначають Н. Рамсі та Д. Харкорт, люди завжди виявляли інтерес до того, як вони виглядають, і активно робили різні дії для удосконалення свого зовнішнього вигляду [6]. Для здоров'я і благополуччя людини зовнішність відіграє важливу роль, оскільки фізичний Я-образ в Я-концепції людини не тільки впливає на ухвалення рішень відносно здорового способу життя. Зовнішність безпосередньо пов'язана із здоров'ям і цей зв'язок є дуалістичним: на зовнішність можуть впливати деякі хвороби і способи їх лікування, в той же час проблеми для здоров'я можуть створювати небезпечні і ризиковані спроби внести зміни у власну зовнішність, нарешті хвилювання через власну зовнішність може викликати дискомфорт у психологічному стані людини. Досліджуючи причини, з яких люди приймають/не приймають рішення стосовно ведення здорового способу життя, фахівці в галузі психології здоров'я називають серед головних факторів прагнення гарно виглядати або змінити власну зовнішність, а чисельні форми здорової поведінки визначаються спробами людей керувати тим враженням, яке вони справляють. Н. Рамсі та Д. Харкорт наводять як приклад моделі соціального пізнання, теорії саморегуляції та теорії стресу і копінга, які використовуються в дослідженнях сприйняття зовнішності. Модель соціального пізнання (І. Кастл, М. Кармель, Дж. Сірл) допомагає дослідити окремі форми поведінки, пов'язані із зовнішністю, зокрема те, що індивід використовує захисну поведінку тим частіше, чим більше значення надає зовнішності, що оцінкові почуття по відношенню до зовнішності є динамічними навіть у тих, хто, як вважають, «добре адаптується». Динамічна модель саморегуляції (Х. Левенталь) дозволяє досліджувати хвороби, пов'язані із зовнішністю та їх вплив на поведінку і переживання індивіда. Теорії стресу і копінга (М. Дропкін, М. Лацарус і С. Фолкман) використовуються для досліджень як факторів оцінки зовнішності, які можуть викликати стрес, так і можливостей адаптації до зміненої зовнішності. Їх перевагою є динамічність: стрес і допінг розглядаються з позицій взаємообумовленості і взаємовпливу. Проте всі ці моделі потребують подальших досліджень і вдосконалення.

Представники еволюційної психології (В. Суемі, А. Фернхем) розглядають загальні принципи, які скеровують переваги у виборі тієї чи іншої зовнішності у партнера. При цьому ключовими питаннями досліджень є фізичні маркери привабливості (що саме приваблює?) і мотивація їх вибору (чому вони важливі?). Адаптивна теорія еволюційної психології використовується в якості універсального засобу для відповіді на ці питання. Згідно її постулатів ми вважаємо певних людей привабливими через те, що їм притаманні певні риси і особливості, що сформувалися в процесі еволюції. Проте, будучи суб'єктом сприйняття, індивід в той же час сам наділений особливостями, рисами чи то перевагами, які змушують його вважати деякі риси більш привабливими. Так, з точки зору еволюційної психології, фізичні риси, які вважаються привабливими для представників даного виду, були обрані для того, щоб виступати в ролі сигналу, який вказує на основну якість їхнього носія, таку як «гарне здоров'я» чи «гарний статус». Що стосується ставлення до зовнішності особи протилежної статі в людських індивідів, то еволюційні психологи розглядають його як комплексний набір адаптацій, які організовують і скеровують репродуктивні зусилля індивіда. Згідно цієї теорії, в процесі еволюції у жінок сформувалася тенденція вважати привабливими тих чоловіків, які можуть забезпечити їм матеріальні і соціальні ресурси, а чоловіки почали вважати привабливими жінок, які мають максимальний репродуктивний потенціал. Передбачається, що ця різниця обумовлена еволюційними адаптаціями і тому вона має кроскультурний характер, що виявляється в усіх суспільствах [9].

Соціальні фактори (судження, думки, стереотипи, еталони) стосовно зовнішності повинні враховуватись обов'язково, оскільки в сучасному світі вони справляють значний вплив на фізичне Я індивіда. Тому привабливість (атракція) має розглядатися всередині соціального контексту, в якому вона виникає. Ставлення до тіла диктується тією соціально-культурною парадигмою, яка на певний історичний момент склалася в суспільстві. Дослідження в рамках соціально-культурної парадигми свідчать, що соціально-економічні умови, екологія або культура певної країни чи то регіону можуть здійснювати значний вплив на уявлення людей стосовно того, кого можна вважати привабливим і чому. А. Гавриленко зазначає, що «образу тіла швидше відповідає таке поняття як «культурне тіло», яке включає і сам образ тіла, і схему тіла і соціальні компоненти зовнішності, такі як одяг, зачіска, косметика тощо [3]. Очевидність останнього підтверджується тим, що тіло людини, яке, здавалося б, є однією і тією ж природною даністю, в різному соціокультурному просторі набуває абсолютно різних сенсів, ціннісних акцентів і орієнтацій, перетворюючись, таким чином, з біологічного феномена в соціокультурний. Суспільство і культура диктують свої норми правильної і красивої подоби людини» [3]. Спираючись на роботи Е. Еріксона, Л. Колберга, Ч. Кулі, Дж. Міда, З. Фрейда вона пропонує вважати «культурне тіло» новоутворенням індивіда, якого він набуває внаслідок соціалізації, оскільки всі тілесні функції (окрім найбільш мимовільних і неусвідомлюваних), як і тіло взагалі, проходять соціалізацію, що веде до формування нового когнітивного утворення – культурного тіла, а також появи чисельних психологічних і психосоматичних патологій.

Культура сучасного суспільства нав'язує людям уявлення, що вони будуть успішними, якщо будуть зовнішньо привабливими. Таким чином, у свідомості більшості людей, особливо жінок, штучно перевищується значущість зовнішності, незалежно від соціальної ролі і статусу їхнього носія.

Що стосується найважливіших чинників зовнішнього впливу на формування образу Я та його тілесних складових, то серед них В. В. Моляко називає роль сім'ї (оцінка батьками зовнішності людей, акцентування уваги на зовнішніх рисах одне одного і дитини тощо), висловлювання однолітків (прізвиська, образи, почуття огиди тощо), сучасні засоби масової інформації (постійний перегляд телефільмів, реклами, сприймання тих стереотипів ідеалу тілесної краси, що їх про-

понують відповідні часописи, газети, різноманітна поліграфічна продукція тощо). Дослідження свідчать, що особливо чутливими до оцінки зовнішності є ті люди, які вже мають певні негативні самооцінки, а їхній образ тілесного Я включає певні негативні елементи [5].

З метою виявлення ставлення особистості до власного образу нами було проведено дослідження, в якому взяло участь 60 осіб віком від 20 до 60 років, серед яких 12,5 % становили чоловіки, а 87,5 % – жінки. У дослідженні використовувалися методики «Тест-опитувальник самовідношення В. В. Століна, С. Р. Пантелєєва», який дозволяє визначити різні рівні самовідношення, та методика особистісного диференціалу, адаптована в психоневрологічному інституті ім. В. М. Бехтерева.

За результатами дослідження за методикою «Тест-опитувальник самовідношення В. В. Століна, С. Р. Пантелєєва» було виявлено, що глобальне самовідношення опитуваних, як емоційно-оцінкова складова, є позитивним, його середнє значення становить 87,5 %. За методом медіанного розщеплення опитуваних можна розділити на дві умовні групи: з позитивним самовідношенням (значення частот перебільшують 50) і з негативним самовідношенням (значення частот є меншим за 50). Розподіл опитуваних за глобальних самовідношенням і диференційованим самовідношенням представлений в табл. 1.

Таблиця 1

Розподіл опитуваних за самовідношенням, %

Полюс самовідношення	Глобальне самовідношення	Диференційоване самовідношення		
		Самоповага	Аутосимпатія	Очікування ставлення інших
Позитивний	87,5	75,0	93,8	68,8
Негативний	12,5	25,0	6,2	31,2

На рівні диференційованого самовідношення найбільшими середні показники є за фактором «Аутосимпатія» і складають 93,8 %. Середні показники за фактором «Самоповага» складають 75,0 %, а за фактором «Очікування ставлення від інших» – 68,8 %. Треба зазначити, що самовідношення на рівні конкретних дій чи готовності до них у відношенні власного Я є дещо вищим і складає за фактором «Самоприйняття» в середньому 81,19 %, а за фактором «Самоінтерес» – 81,83 %.

Для дослідження образу Я, який складається у опитуваних на основі когнітивних оцінок, нами була використана методика «Особистісний диференціал», адаптована в психоневрологічному інституті ім. В. М. Бехтерева. Ця методика дозволяє отримати інформацію про суб'єктивне уявлення досліджуваних щодо себе. Самооцінка за фактором «Оцінки» свідчить про рівень самоповаги. Середнє значення цього показника за даною методикою становить 68,75 %, що майже збігається з аналогічним фактором за попередньою методикою. Фактор «Сила» в самооцінці свідчить про розвиток вольових сторін особистості, як вони усвідомлюються самим досліджуваним. Середнє значення за цим фактором становить 30,06 %, причому треба відзначити, що у 18,8 % досліджуваних ці самооцінки є негативними, що вказує на їх астенизацію та тривожність. За фактором «Активність», який свідчить про екстравертованість особистості, середнє значення становить 34,23 % і у 6,3 % досліджуваних показники цього фактора є негативними, що свідчить про пасивність і спокійні емоційні реакції. Значення факторів особистісного диференціалу представлені на діаграмі (рис. 1).

Порівняння значень, отриманих за допомогою опитувальника самовідношення і особистісного диференціала ми здійснювали за допомогою t-критерію Стьюдента, який дозволяє співставити середні значення вибірок за обом методиками. Результати обчислення представлені в табл. 2.

Таблиця 2

Значення t-критерію Стюдента

Показники	Особистісний диференціал		
	Сила	Оцінка	Активність
Глобальне самовідношення	11,4	3,2	6,0

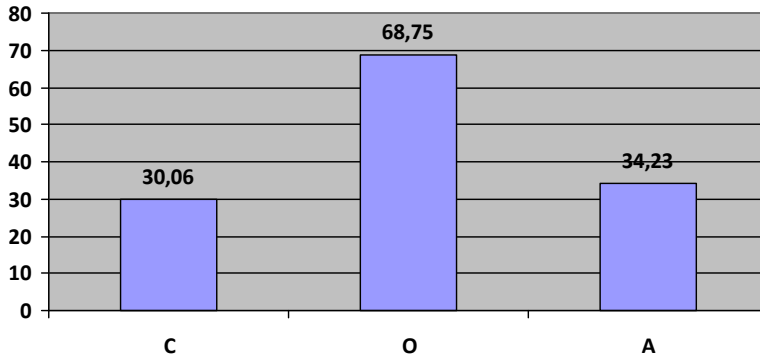


Рис. 1. Значення факторів особистісного диференціала

За результатами порівняння вибірок за t-критерієм Стюдента можна зробити висновок, що отримані дані є достовірними для факторів «Сила» і «Активність» на 1 % рівні значення. Для фактора «Оцінка» це значення є невизначеним. Тому ми можемо припустити, що для глобального самовідношення важливим є не тільки високий рівень самоповаги, але й високий рівень усвідомлення себе як вольової, самодостатньої особистості, екстравертованості і активності в стосунках з іншими. Тобто емоційно-оцінкова складова самовідношення позитивно корелює з когнітивною складовою.

Таким чином, у дослідженнях феномена ставлення індивіда до власної зовнішності простежується три підходи: *психологічний*, в якому це ставлення є елементом психічної структури (Р. Бернс, К. Роджерс, П. Шилдер та ін.) або самостійним психічним феноменом (Н. І. Сарджвеладзе); *біомедичний*, в якому ставлення до зовнішності розглядається як складова здоров'я індивіда (Н. Рамсі, Д. Харкорт), адаптивний механізм, що забезпечує еволюційний процес (В. Суеті, А. Фернхем) та *соціокультурний*, представники якого (А. Гавриленко, К. Хорні) наголошують, що ставлення індивіда до зовнішності формується умовами певного середовища. Однак жодний з названих підходів, віддаючи перевагу тому чи іншому чиннику, не виключає дії інших. Більше того, більшість дослідників сходяться на тому, що тілесний образ, який представляє зовнішність, є комплексним конструктом, який включає в себе фізіологічні, психологічні і соціальні компоненти. Незалежно від підходу, практично всі дослідники (Р. Бернс, Н. І. Сарджвеладзе, А. Томпсон) виділяють трикомпонентну структуру цього утворення, яка складається з когнітивної, емоційно-оцінкової та конативної складових.

Результати емпіричного дослідження переконують, що емоційно-ціннісне ставлення до себе позитивно корелює з когнітивною складовою самовідношення. Водночас поведінкові установки особистості щодо себе і власної зовнішності потребують додаткових досліджень, що формує напрям наших подальших досліджень.

Бібліографічні посилання

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М. : Прогресс, 1986. – 420 с.
2. Бодалев А. А. Воспитание и понимание человека человеком / А. А. Бодалев. – М. : Знание, 1982. – 200 с.

3. Гавриленко А. Образ физического Я и формы его коррекции [Электронный ресурс] / А. Гавриленко. – Режим доступа: http://psyss.ru/index.php?area=1&p=static&page=nauka_statu1
4. Данильченко Т. Стереотипи зовнішності: яким має бути людське тіло? / Т. Данильченко // Соціальна психологія. – 2005. – № 6. – С. 74–83.
5. Моляко В. В. Психокорекційні стратегії деформації Я-образу зовнішності в юнацькому віці / В. В. Моляко // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 6. – С. 78–80.
6. Рамси Н. Психология внешности / Н. Рамси, Д. Харкорт; пер. с англ. под ред. А. П. Федорова]. – СПб. : Питер, 2009. – 256 с. – (Серия «Мастера психологии»).
7. Сарджвеладзе Н. И. Личность и ее взаимодействие с окружающей средой [Электронный ресурс] / Н. И. Сарджвеладзе. – Тбилиси: «Мецниереба», 1989. – Режим доступа: <http://www.psylib.ukrweb.net/books/sarjv01/index.htm>
8. Столин В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. – М. : Прогресс, 1983. – 284 с.
9. Суэми В. Психология красоты и привлекательности / В. Суэми, А. Фернхем; пер. с англ. под. ред. Е. И. Николаевой. – СПб : Питер, 2009. – 240 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).

Надійшла до редколегії 26.04.2011.

УДК 159.922.8 : 502/504

С. М. Сердюк, О. А. Бондаренко

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗВЕДЕНОГО ОБРАЗУ ЕКОЛОГІЧНО ОСВІЧЕНОЇ ЛЮДИНИ У МЕНТАЛІТЕТІ СТУДЕНТСТВА

Розглянуто принципи Концепції сталого розвитку суспільства та вплив суспільної свідомості на екологічний стан довкілля. Здійснено спробу дібрати адекватний діагностичний матеріал для різнобічного дослідження екологічної освіченості людини.

Ключові слова: екологічна освіченість, суспільство, сталий розвиток, екологічна свідомість, ціннісні орієнтації, екодиспозиції.

Рассмотрены принципы Концепции устойчивого развития общества и влияние общественного сознания на экологическое состояние окружающей среды. Предпринята попытка подобрать адекватный диагностический материал для разностороннего исследования экологической осведомленности человека.

Ключевые слова: экологическая осведомленность, общество, стабильное развитие, экологическое сознание, ценностные ориентации, екодиспозиции.

The principles of the concept of sustainable development and the impact of public awareness on the ecological environment. Attempt to find an adequate diagnostic material for the various study of environmental education rights.

Key words: environmental education, society, sustainable development, environmental awareness, values, environmental dispositions.

Постановка проблеми. Останнім часом особливого поширення набуває Концепція сталого розвитку суспільства, згідно з якою він ґрунтується на принципах взаємодії суспільства і природи та передбачає збереження нормативних якостей довкілля, гармонізацію економічного й соціального розвитку у поєднанні з екологізацією промисловості. Однією з найважливіших ідей, підпорядкованих сталому розвитку, є розв'язання екологічних, соціальних та економічних проблем і

досягнення динамічної рівноваги між ними для забезпечення якісного рівня життя людини та взагалі можливості існування людства [1]. Одним із головних принципів концепції, що стосується екології, наразі став принцип «встановлення обмежень»: на розвиток людства та стан технологій накладаються обмеження задля збереження довкілля. У цілому, досягнення динамічної рівноваги у взаємодії суспільства та природи, на думку фахівців, можливе лише за умови екологізації світогляду людини.

Рушієм і виконавцем суспільного життя в Україні є її населення. Згідно з Конституцією України [3] людина, її життя і здоров'я визнаються найвищою соціальною цінністю. Тому основним завданням усіх ланок організації суспільства є мета, що формулюється так: «Краща якість життя для кожного тепер і для покоління, що приходять» [3].

Основні критерії, за якими досягається ця мета:

розвиток людського потенціалу;

– ефективна захищеність довкілля;

– раціональне використання природних ресурсів;

– високий рівень і стійке зростання економіки та зайнятості;

– формування у суспільстві знань, у тому числі й екологічних;

– входження України до європейського суспільства, що автоматично зумовлює досягнення гідного рівня екологічного стану країни та значно підвищує вигоди до якості охорони довкілля.

Для втілення поставленої мети за проголошеними критеріями однією із основних та необхідних умов є трансформація суспільної свідомості у бік усвідомлення необхідності збалансованого розвитку суспільства та природи, зміни у вихованні людей та в освіті шляхом формування екологічного світогляду.

Актуальність полягає у спробі дібрати адекватний діагностичний матеріал для дослідження зведеного образу екологічно-освіченої людини у менталітеті студентства, найактивнішого прошарку суспільства, в контексті Концепції сталого розвитку.

Наукова новизна роботи полягає у пошуку можливості детального різнобічного вивчення екологічної свідомості людини за допомогою комплексного тестування.

Практичну цінність роботи можна визначити як легкість у проведенні діагностики; детальність та об'єктивність отримуваних результатів, що сприяє формуванню повної картини екологічної свідомості як окремої людини, так і референтної групи в цілому. Різнобічність методичних анкет дає змогу працювати як із фахівцями у галузі екології, так і з представниками інших спеціальностей, провести порівняльний аналіз отриманих показників для виділення специфічних рис та в кінцевому результаті сформувати зведений образ екологічно освіченої та свідомиї людини.

Ця проблема почала набувати актуальності у 70-90-ті роки XX ст. Провідні науковці Є. К. Федоров, І. Т. Фролов, С. С. Шварц, В. А. Ясвін та ін. [6; 8], широко обговорювали гострі проблеми екологічної кризи сучасної цивілізації, аналізували етапи розвитку суспільства та соціокультурних цінностей у світлі взаємовідносин природної, технічної та соціальної підсистем, шукали можливості виходу з екологічної кризи на базі хоча й широкого, але дещо розрізненого діагностичного матеріалу. Наразі проблемами екологічної свідомості зацікавлене широке коло вчених (А. А. Алдашева, О. І. Бондар, А. М. Львовичкіна, В. В. Медведєв, Т. В. Наненко, В. О. Скребець та ін. [2; 7; 11]), що дає змогу ознайомитись із сучасним науковим поглядом на екологічну кризу та роль людини в її розвитку, можливість розв'язання суперечок у системі «людина – природа».

У даній роботі зроблено спробу доповнити, узгодити та вдосконалити діагностичний матеріал з метою набуття можливості формування цілісного образу екологічно освіченої людини сьогодення на підставі отриманих результатів.

Матеріал та методика дослідження. Для проведення достовірних репрезентативних досліджень використано такі методики:

- комплексний тест для визначення рівня екологічної обізнаності (РЕО). Це авторський опитувальник, що складається з трьох частин, створений з метою визначення рівня екологічної освіченості людини через моніторинг рівня інформованості щодо основних проблем збереження довкілля, рівня обізнаності людини з приводу питань збереження та доцільного використання природних ресурсів;
- методика вивчення ціннісних орієнтацій М. Рокіча [9], яка заснована на прямому ранжуванні списку цінностей;
- тест «Екоціннісні диспозиції» (ТЕД) [5, с. 164], спрямований на дослідження домінантних екодиспозицій респондента, форми сприйняття природних процесів і явищ, позиціонування власної особи по відношенню до довкілля.

Емпіричну групу досліджуваних склали студенти двох академічних груп, загальною кількістю 40 осіб. До складу першої вибірки ввійшли студенти-екологи (20 осіб), другу вибірку склали студенти-психологи (20 осіб). Респонденти мали задовольняти таким умовам: напрям освіти (актуальним було дослідити саме систему ціннісних орієнтацій екологів та психологів, ураховуючи різний рівень екологічної обізнаності) та вік досліджуваних (студенти 5 курсу денної форми навчання), що дозволяє судити про сформованість екологічної свідомості, вироблену стратегію екологічної поведінки, яка залежить від екологічної освіченості.

Всі дані підлягали стандартній статистичній обробці за допомогою програми статистичної обробки Statistica [10] і використання *t*-критерію Стюдента та *r*-критерію Пірсона. Проводився кореляційний аналіз даних та їх інтерпретація.

Результати та їх обговорення

1. Результати комплексного тестування *рівня екологічної обізнаності* респондентів. Комплексний тест складається з трьох анкет, які окремо оцінюють обізнаність із питань екологічної ситуації в Дніпропетровську та області, Україні та світі в цілому.

Когнітивна мотивація та ступінь засвоєння екологами та психологами інформації означеного напрямку залежить від практичної зацікавленості. Це проявляється у числовій різниці показників обох груп. Найбільші розбіжності спостерігаються за РЕО щодо ситуації в Дніпропетровську та області (майже 9 %) (рис. 1).

Співвідношення середніх показників екологічної обізнаності двох груп

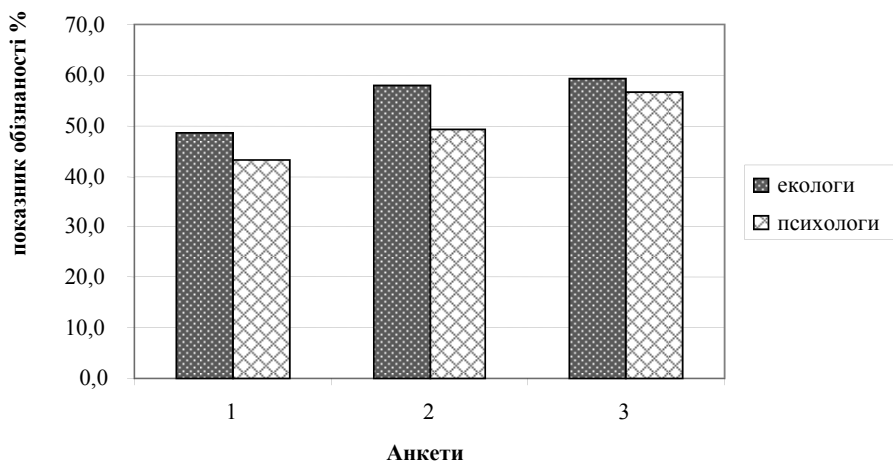


Рис. 1. Співвідношення середніх показників екологічної обізнаності респондентів двох груп: 1 – екологічна ситуація в Україні, 2 – у Дніпропетровську та області, 3 – у світі

Отже, було виявлено, що студенти-екологи мають вищий рівень екологічної обізнаності, ніж психологи (різниця між рівнем прояву складає 2,75 – 8,63 %). Більшим чином це пояснюється фаховою спрямованістю респондентів. Найвищий рівень екологічної обізнаності, якщо виходити із загальної тенденції розподілу балів, група екологів показала за анкетною «Екологічна ситуація в Дніпропетровській області». Також більші показники за анкетною «Екологічна ситуація у світі» пояснюються вищим ступенем доступності відповідної інформації.

2. Результати дослідження провідних **екоціннісних диспозицій особистості** за **методикою ТЕД**. Методика спрямована на дослідження провідної екоціннісної диспозиції особистості – соціальної, моральної, екологічної та Я-спрямованості. Дані екодиспозиції зумовлюють спрямованість дій та вчинків як узагальнена риса особистості або потенційна схильність людини чинити так чи інакше щодо свого довкілля.

Відповідно до отриманих результатів студенти-психологи мають вищий рівень соціальної, екологічної та Я-спрямованості. Перевагу психологів за екологічним критерієм можна пояснити тим, що для фахівців-екологів це є проблемою моральною (за словами респондентів – духовною), а для психологів це проблема соціальна, де основним аспектом є питання виховання, поведінки у суспільстві тощо (рис. 2).

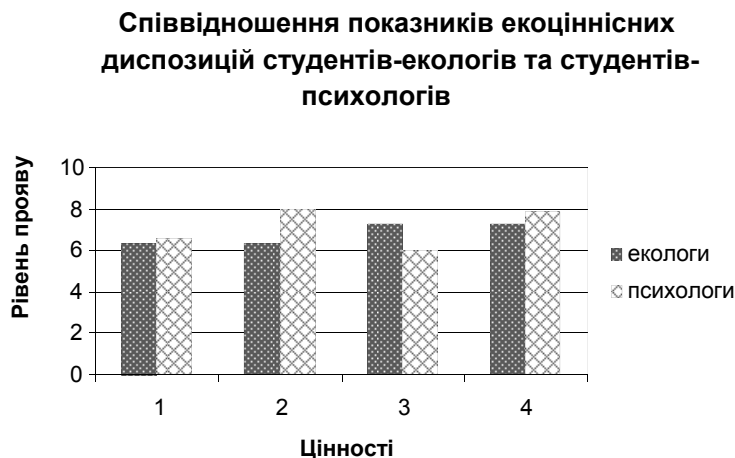


Рис. 2. Співвідношення показників екоціннісних диспозицій респондентів обох груп досліджуваних: 1 – СЦ, 2 – ЕЦ, 3 – МЦ, 4 – ЯЦ

3. Результати дослідження провідних **ціннісних орієнтацій** респондентів за **методикою М. Рокіча**. Відповідно до теорії М. Рокіча, у процесі спільної діяльності, яка обумовлює відносини людей в групах, формуються групові ціннісні орієнтації. Вивчення результатів тестування дало змогу зробити висновки про наявність чи відсутності провідних цінностей в цілому для двох професійно спрямованих груп. Для цього були обчислені середньо-групові показники за проявом кожної ціннісної орієнтації. Переважаючі результати занесено у змістові блоки таблиці.

Спільними груповими ціннісними орієнтаціями для обох груп досліджуваних є здоров'я, кохання, вихованість, освіченість, незалежність суджень та чесність. Це пов'язано з віковими рисами студентів та їх належністю до єдиного соціального прошарку. Окремо для групи студентів-екологів є характерними такі цінності, як відповідальність та чуйність, студентів-психологів – терпимість. Студенти 5-го курсу є сформованими зрілими особистостями, які вже зазнали впливу певної професійної приналежності.

Таблиця

Провідні ціннісні орієнтації в групі студентів-психологів та групі студентів-екологів

Блоки цінностей	Провідні цінності	
	Група психологів	Група екологів
Конкретні цінності	Здоров'я (фізичне та психічне)	
Абстрактні цінності	Кохання (духовне та фізичне)	
Етичні цінності	Відповідальність (почуття обов'язку, вміння тримати слово)	Незалежність суджень (здатність діяти незалежно, рішуче)
Цінності спілкування	Вихованість (гарні манери, вміння поводитися відповідно до норм культури поведінки)	
Цінності справи	Освіченість (широта знань, високий культурний рівень)	
Індивідуалістичні цінності	Незалежність суджень (здатність діяти незалежно, рішуче)	
Конформістські цінності	Вихованість (гарні манери, вміння поводитися відповідно нормам культури поведінки)	
Альтруїстичні цінності	Чуйність (турботливість)	Терпимість (до поглядів та точки зору інших, вміння прощати помилки інших людей)
Цінності самоствердження	Освіченість (широта знань, високий культурний рівень)	Незалежність суджень (здатність діяти незалежно, рішуче)
Цінності прийняття інших людей	Чесність (правдивість, щирість)	

Примітка: сірий колір комірки – подібні цінності для обох груп досліджуваних.

4. Результати кореляційного аналізу зв'язку РЕО із показниками ціннісних орієнтацій та провідних екодиспозицій.

Для цього був використаний коефіцієнт лінійної кореляції r Пірсона. Були оцінені та проаналізовані кореляційні зв'язки з окремими аспектами спрямованості особистості окремо по групах. Для встановлення значущості розбіжностей між двома групами досліджуваних був використаний t -критерій Стюдента.

Існують значущі розбіжності на 5 % рівні між показниками РЕО про екологічну ситуацію в Україні, здоров'я (фізичне та психічне), продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил та здібностей), задоволення (приємний, необтяжливий спосіб проведення часу, відсутність обов'язків, розваги), освіченість (широта знань, високий культурний рівень), непримиримість до недоліків у собі та інших, моральні цінності.

Існують значущі розбіжності на рівні 1 % між показниками РЕО про екологічну ситуацію в Дніпропетровську та області, наявність гарних та вірних друзів, пізнання (можливість розширення своєї освіти, кола зору, загальної культури, інтелектуальний розвиток), задоволення (приємний, необтяжливий спосіб проведення часу, відсутність обов'язків, розваги).

У результаті кореляційного аналізу рівня екологічної обізнаності та показників екодиспозицій для групи психологів встановлена наявність кореляційних зв'язків РЕО з такими факторами, як впевненість у собі, освіченість, суспільне визнання, незалежність, тверда воля, сміливість у відстоюванні власної думки та ефективності у діях. Доступність та оперування більшим обсягом інформації породжує більш виражену впевненість у своїх діях, у тому числі і з екологічних питань, рішучі дії у цьому разі ґрунтуються на обізнаності та освіченості. Від'ємний кореляційний зв'язок РЕО про екологічну ситуацію у світі та переважанням соціальних цінностей пов'язаний з тим, що обізнаність є передумовою прийняття самостійних рішень людиною. Ці рішення вона не зіставляє з інтересами охорони довкілля. Вони є єдиними правильними рішеннями в конкретній еко-

логічній ситуації для конкретної людини. Кореляційний аналіз РЕО та показників екодиспозицій для групи екологів дає підстави говорити про позитивний кореляційний зв'язок між РЕО про ситуацію в Україні з цінностями справи та самозатвердження. Це явище має безпосередній зв'язок із майбутньою професійною діяльністю студентів-екологів, їхньою роботою саме в межах України.

Висновки. За результатами наукового дослідження зведеного образу екологічно освіченої людини у менталітеті студентства як найбільш активного прошарку суспільства можна виділити притаманні йому риси, а саме: високий рівень екологічної обізнаності та зацікавленості з приводу екологічних питань; високий рівень прояву екологічної спрямованості у діях та вчинках, зіставлений з інтересами охорони довкілля; наявність ціннісних орієнтацій, спрямованих на бережливе ставлення до природи.

Також можна зробити висновок про доцільність використання запропонованого діагностичного матеріалу для різнобічного вивчення екоосвіченості людини. Перспективним є подальше використання даних у різних тренінгах, навчальному процесі та виховній роботі в цілях корекції свідомості людини в бік її екологізації. Зручність використання методичного матеріалу, а саме комплексного тесту для визначення рівня екологічної обізнаності (РЕО), методики вивчення ціннісних орієнтацій М. Рокіча та тесту «Екоціннісні диспозиції» (ТЕД), необтяжливість подальшої обробки даних робить можливим використання методик у середніх та вищих закладах освіти.

Отже, перспективою використання поданого діагностичного матеріалу є можливість ефективного використання для забезпечення єдності психології та педагогіки у реалізації принципів Освіти для сталого розвитку в рамках Концепції сталого розвитку суспільства, тобто, єдиного психолого-педагогічного підходу для виховання та освіти екологічно культурної людини.

Бібліографічні посилання

1. Асоціація «Екологічна освіта». Освіта для сталого розвитку. Національна доповідь (скорочено) [Електронний ресурс] / – Режим доступу до статті: <http://www.aseko.org/>.
2. **Бондар О. І.** Світові тенденції в екологічній освіті / О. І. Бондар, Т. В. Саєнко // Екологічний вісник. – 2006. – № 4. – С. 18 – 22.
3. **Дерябо С. Д.** Экологическая психология: диагностика экологического сознания / С. Д. Дерябо. – МПСИ, 2001. – 312 с.
4. Закон України «Про ратифікацію Конвенції про доступ до інформації, участь громадськості в процесі прийняття рішень та доступ до правосуддя з питань, що стосуються довкілля» // Відомості Верховної Ради (ВВР) – 1999. – № 34. – С. 296.
5. Конституція України [Електронний ресурс] / Верховна рада України. Офіційний веб-сайт Законодавство України. – Режим доступу до статті: <http://zakon.rada.gov.ua/>.
6. **Льовочкіна А. М.** Екологічна психологія / А. М. Льовочкіна. – К. : Міленіум, 2003. – 120 с.
7. **Медведев В. И.** Экологическое сознание : учеб. пособ. / В. И. Медведев, А. А. Алдашева. – Логос. Учебник для XXI века, 2001. – 376 с.
8. **Скребець В. О.** Екологічна психологія у віддалених наслідках екотехногенної катастрофи : моногр. / В. О. Скребець. – К. : Вид. дім «Слово», 2004. – 439 с.
9. Тест Рокіча «Ценностные ориентации» [Електронний ресурс] / А. Я. Психология. – Режим доступу до статті: http://azps.ru/tests/tests_rokich.html/.
10. **Шварц С. С.** Экологические закономерности эволюции / С. С. Шварц. – М. : Наука, 1980. – 153 с.
11. Statistica [Електронний ресурс] / Statsoft. – Режим доступу до програми: www.statsoft.com/.

Надійшла до редколегії 28.04.2011.

М. Д. Белей*Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ***ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ
У КОНТЕКСТІ ЇХНІХ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТИРІВ**

Висвітлено процес професійного становлення майбутніх психологів у контексті найвагоміших чинників об'єктивного і суб'єктивного змісту. Проаналізовано проблеми розвитку особистості самих професіоналів і, зокрема, їхньої ціннісно-смысловой сфери. Стверджується, що одним із шляхів покращення підготовки цих фахівців є підвищення якості їхньої інструментально-методичної підготовки.

Ключові слова: професійне становлення, професійне самовизначення, професійна кар'єра, ціннісні орієнтації (орієнтири), когнітивно-стильові особливості, потребово-ціннісна регуляція.

Освещен процесс профессионального становления будущих психологов в контексте наиболее весомых факторов объективного и субъективного содержания. Проанализированы проблемы развития личности самих профессионалов и, в частности, их ценностно-смысловой сферы. Утверждается, что одним из путей улучшения подготовки этих специалистов есть повышение качества их инструментально-методической подготовки.

Ключевые слова: профессиональное становление, профессиональное самоопределение, профессиональная карьера, ценностные ориентации (ориентиры), когнитивно-стилевые особенности, потребностно-ценностная регуляция.

The process of professional growth of future psychologists in the context of the most meaningful objective and subjective factors is described. The problems of the professional's personality growth, in particular their value transformation, are analyzed. Increasing the quality of their instrumental and methodical training is stated to be one of the ways to improve their professional's qualification.

Key words: professional growth, professional self-determination, career, values (value orientation), cognitive style characteristics, need and value regulation.

Постановка проблеми. Відомо, що основною метою реформування вищої освіти в Україні є забезпечення психолого-педагогічних умов для саморозвитку і самореалізації студента як суб'єкта освітнього процесу та майбутньої професійної діяльності. У зв'язку з цим аналіз проблем, пов'язаних із суб'єктивним творенням власного «професійного Я», переконливо доводить, що фахові орієнтири є важливою складовою цього процесу. При цьому слід зазначити, що ці орієнтири можна розглядати в змістовному контексті багатьох психологічних понять, у т.ч. і у змісті такого важливого поняття як професійна кар'єра. Власне, для багатьох фахівців у будь-якій сфері діяльності прагнення «зробити кар'єру» стає не лише питанням професійного утвердження, а й основним смыслом їхнього життя. Добре, коли такі домагання підкріплені моральними чеснотами цих людей, однак, дуже часто можна спостерігати, що вони не гребують ніякими засобами. Тому дуже тісний зв'язок між поняттям кар'єри і моральна нечистоплотність суб'єкта породив у радянський період часу в цілому негативне ставлення до проблем професійної кар'єри. Зміна соціально-політичних умов у нашій країні, орієнтація на передовий світовий досвід, проголошення курсу на євроінтеграцію – все це змушує нас до критичного переосмислення стереотипів радянської доби.

Результати теоретичного аналізу проблеми. У широкому розумінні професійна кар'єра («кар'єра» (італ.) – «біг», «життєвий шлях», «суспільне станови-

ще») – це професійне просування, професійне зростання, сходження людини до вершин професіоналізму, перехід від одних рівнів, етапів, ступенів професіоналізму на інші, як процес професіоналізації (від вибору професії до оволодіння професією, далі уточнення професійної позиції, оволодіння майстерністю, творчістю та ін.). Прагнення суб'єкта зробити кар'єру в широкому розумінні цього слова – це індикатор досягнення високого рівня професійного розвитку та статусу або по-іншому професіоналізму.

У вузькому сенсі професійна кар'єра – це посадове або статусне просування. Тут на перший план виходить не стільки оволодіння рівнями професіоналізму, як досягнення певного соціального статусу, певної посади. Власне, прагнення людини будь-якою ціною зайняти облюбований нею «фаховий щабель», «всістися в давно омріяне місце» і послужило основною причиною формування вкрай негативного ставлення обивателя до питань професійної кар'єри.

Основою професійної кар'єри є визнані у системі фахового утвердження шкали посад, статусів, кваліфікаційних рівнів, за якими стоять зразки соціальних та професійних досягнень. Ці зразки стають значущими цінностями й цілями людини, стимулюють її професійне зростання. Результатом цього виду професійної кар'єри є певний соціальний статус, посада, кваліфікаційний рівень [6, с. 44].

У професійній кар'єрі варто розрізняти два аспекти: зовнішній і внутрішній. Перший з них пов'язаний з соціокультурною динамікою, динамікою соціально-професійних ситуацій, а також послідовністю посад, соціальних та організаційних позицій, які займає фахівець упродовж життя. І тут (на цьому шляху) для професійного психолога перелік щаблів кар'єрного зростання фактично відсутній.

Щодо внутрішнього аспекту кар'єри, то тут наголос робиться на суб'єктивній динаміці – змінах в особистості професіонала, його свідомості та самосвідомості, у ставленні до професії та до самого себе як до фахівця, у розвитку бачення свого місця в професії, зростанні досвіду, задоволеності результатами праці та професійним життям.

Ставлення до кар'єри у людей середнього (і особливо старшого) покоління, здебільшого, різко негативне. Вони осуджують тих, хто прагне зробити кар'єру у тій чи іншій сфері діяльності. Досить згадати багато лексем на одіозне (-ст), зокрема таких як націоналіст, фашист, рецидивіст, нацист і, зрозуміло, *кар'єрист*, як відразу відчувається *негативна конотація*. Натомість у людей молодшого покоління (в т. ч. і серед студентства) – в цілому позитивне ставлення. Проведене нами серед студентів дослідження підтвердило їх позитивну налаштованість до питань кар'єри і кар'єрного зростання.

У зв'язку з цим, убачаємо, що у сфері досліджень проблем професійного становлення, розвитку і творчого вдосконалення індивіда, одним з найважливіших завдань науковців і практиків є утвердження позитивного ставлення до людей, які прагнуть досягти вершин у своїй кар'єрі. Саме завдяки таким людям можна позбутися негативних стереотипів часів комуністичного минулого.

Самореалізація людей у сфері професійної кар'єри має ще один надзвичайно важливий соціально-психологічний позитив. Зокрема, ми маємо на увазі те, що такі люди стають позитивним зразком (професійним ідеалом), на прикладі професійних успіхів яких виховуватиметься підростаюче покоління. Зазначимо, при цьому, що цей механізм буде тим більш дієвим, чим інтенсивніше він доповнюватиметься чинниками соціально-економічного стимулювання людей за їхню нахненну працю.

Відомо, що у багатьох країнах система освіти (і особливо університетської) має спеціальні відділи планування кар'єри випускників, які забезпечують виконання кількох дуже важливих завдань:

1) ефективне функціонування будь-якої системи можливе лише за умови забезпечення зворотного зв'язку. Не є винятком і система підготовки професійних

кадрів у вищих навчальних закладах. Якщо ті структури, які виконують управлінські функції і здійснюють фахову підготовку у ВНЗ, отримують постійну і всеохоплюючу інформацію про показники ефективності своїх випускників на виробництві, то це завжди є цінною інформацією, оскільки саме завдяки їй можна вносити зміни в процес покращення підготовки майбутніх професіоналів.

2) у зарубіжних країнах, завдяки правильній рекламі та існуючому іміджу університету, вдається залучити величезні кошти на розвиток ВНЗ, а також забезпечити умови для проходження студентами навчально-виробничих практик (чи стажування) на найсучасніших підприємствах та установах. Зрозуміло, що цей процес є взаємовигідним: фірми, які виділяють кошти і створюють виробничі умови, зацікавлені у тому, щоб ті випускники університету, які найкраще підготовлені, працювали б саме у них. З метою одержання об'єктивних оцінок щодо кваліфікаційного рівня студентів на кожному курсі, факультеті чи інституті запроваджено процедуру визначення рейтингу кожного студента. Тому багато сучасних передових фірм просто «полюють» на тих студентів, хто входить до числа найкращих. У процесі їхньої університетської підготовки вони всебічно заохочують їх різноманітними грантами і стипендіями, створюють можливість для вивчення передових технологій і виробничих процесів, а також залучають до створення і втілення реальних виробничих проектів тощо.

3) сьогодинішній стан економіки (і особливо виробничих відносин) в Україні знаходиться на стадії «дикого капіталізму». Одним із його індикаторів є принцип підбору кадрів буквально на всіх рівнях, який базується на принципі земляцтва та угодництва. Тому, починаючи з найвищих щаблів державного керівництва і до посад на найнижчому рівні можна помітити, що ця тенденція є дуже стійкою і, практично, незмінною.

Такий стан справ є особливо небезпечний у плані виховання підростаючого покоління. Адже школа намагається проводити виховний вплив на учнів із позицій благородних принципів, у той час як численні факти реального життя постійно їх нівелюють та заперечують. Існування подвійної моралі на всіх рівнях унеможливорює здійснення процесу виховання в контексті тих принципів і положень, які задекларовані в усіх державно-освітніх документах, законах, постановах, а також стали рішеннями різноманітних симпозіумів, конференцій та інших високодостойних наукових зібрань.

Таким чином, реформування потребує вся державницька система, оскільки у плані виховання (в т.ч. і виховання фахівця) не може бути другорядних питань. Кардинально змінити ситуацію на краще можна лише за чітких і прозорих правил гри, які обов'язкові для всіх, тобто без будь-яких «преференцій для своїх». Навіть якщо матеріальне благополуччя людей суттєво не покращиться, вже одного лише почуття соціальної справедливості буде достатньо для оздоровлення морально-психологічного клімату в суспільстві. Заради повної об'єктивності все ж наголосимо на тому, що, здається, тепер цього буде замало, оскільки різке розшарування суспільства збурило народне невдоволення настільки, що досягти соціальної рівноваги і спокою вже надто складно.

Попри всі перипетії сьогодення сама логіка суспільно-виробничих процесів, яка, в першу чергу, зумовлена приватною власністю та жорстокою конкуренцією, призведе до суттєвих змін у цій сфері. Тому вже найближчим часом ми відчуватимемо велику потребу у справжніх професіоналах. Чим швидше Україна рухатиметься до Європи, тим відчутнішою буде ця потреба. І це при тому, що в державі щороку випускається величезна кількість молодих спеціалістів із вищою освітою.

У зв'язку з цим, лише ті навчальні заклади здобудуть загальне суспільне визнання і матимуть перспективу свого розвитку, в яких керівники зрозуміють цю вимогу часу і поставлять в основу професійної підготовки майбутніх фахівців якісні критерії.

4) у багатьох країнах світу існують давні традиції, які спрямовані на утвердження іміджу університету. Для цього створюються різноманітні неформальні об'єднання, наприклад, «Клуби найшанованіших випускників університету», прізвища та біографічні дані яких заносять до книги почесних вихованців університету, знімають фільми про найвідоміших людей, які закінчили університет, їх запрошують на різноманітні ювілеї, форуми, зібрання і т. п. Такі дії та акції вселяють гордість серед студентства за свою «alma mater».

Тепер спробуємо розглянути деякі орієнтири в контексті суб'єктивної динаміки професійної кар'єри психолога, оскільки науково близькими та більш зрозумілими для нас є коло питань, пов'язаних саме з цією професією. Йдеться про ті особистісні зміни, які виникають у його свідомості та самосвідомості, у ставленні до професії та до самого себе, у розвитку бачення свого місця в професії, у зростанні досвіду і задоволенні результатами праці та професійним життям.

Аналіз деяких когнітивно-стильових досліджень [5; 7] дав змогу нам переконатись у тому, що існують незаперечні дані, які підтверджують вплив когнітивної складності на найрізноманітніші аспекти сприйняття, в т.ч. і сприйняття різнобічних характеристик власного «Я». Враховуючи це, ми в процесі дослідження прагнули виявити вплив когнітивної складності майбутніх психологів на різні аспекти самосприйняття їхнього власного «професійного Я», а також сприйняття ними інших людей, представників аналогічної професії.

У своєму науковому аналізі ми керувалися положенням про те, що первинне переживання буття свого «Я» може розгорнутись і трансформуватись у власне людські прояви особистості (а саме її духовне життя) лише за наявності необхідних орієнтирів, які б задали таке особистісне сходження первинного переживання (О. Ф. Бондаренко, З. С. Карпенко, В. В. Столін та ін.). Такими орієнтирами, здебільшого, виступають соціокультурні утворення, що співвідносні з підсистемою «соціальний індивід» і які існують у вигляді ідеологом, тобто нормативних утворень суспільної свідомості у даному соціумі [1; 3].

Найважливішою організаційною особливістю професійного становлення майбутніх психологів є проблема визначення головних, пріоритетних напрямів, в основі яких повинна бути покладена значуща мета або ідея, якій повинно підпорядковуватися все інше. Вона мобілізує не лише різноманітні знання і уміння, які здобуваються в ході навчання у ВНЗ, а й той досвід, який поступово накопичується в процесі самостійної практичної роботи суб'єкта. Для студента-психолога ситуація може ускладнюватися тим, що він ще знаходиться в стадії пошуку такої ідеї або смислу.

Головна (ідеальна) мета професійного самовизначення – поступово сформувати у суб'єкта внутрішню готовність самостійно і усвідомлено планувати, коректувати і реалізовувати перспективи свого розвитку (професійного, життєвого і особистісного). Поступове формування означає, не тільки традиційне «планування», але і своєчасне корегування своїх планів. Реалізація професійних перспектив припускає хоча б моральне натхнення студента в процесі реалізації перших кроків на шляху до своїх цілей, а також обов'язковий, на ранніх стадіях, контроль за успішністю цих кроків.

Таким чином, головна мета професійного самовизначення полягає у формуванні в майбутнього фахівця готовності розглядати себе таким, що розвивається у певних часових, просторових та смислових рамках, постійно розширюючи при цьому свої можливості і максимально реалізуючи їх. Тому для теорії і практики професійного самовизначення важливо виділити ті «простори вибору», в яких часто опиняються індивіди, що самовизначаються, оскільки самі вони далеко не завжди можуть усвідомлювати «що» і «з чого» вони повинні вибирати. Інформування суб'єкта про такі «простори» сприятиме визначенню основних орієнти-

рів людини, які можуть лягти в основу її роздумів про своє професійне сьогодення і майбутнє, що створює своєрідну орієнтовну основу для її подальших дій [3].

Для майбутнього психолога (як і для будь-якого іншого фахівця) таким орієнтиром у професійному і особистісному самовизначенні є ідеал. Саме завдяки ідеалам здійснюється орієнтація на щось «найкраще», причому сам ідеал може бути і не досягнутий, але його регулююча роль полягає в тому, що ідеал вказує шлях, напрям, в якому людині слід розвиватися як особистості і як професіоналові, орієнтуючись при цьому на систему цінностей і смислів. Є. І. Головаха, розмірковуючи про життєві перспективи, пише, що саме «ціннісні орієнтації, життєві цілі і плани складають ядро життєвої перспективи, без якого вона втрачає свою основну функцію – регулятивну» [3, с. 23].

Здебільшого, студенти і психологи, що починають свою трудову біографію, прагнуть підвищити свою готовність до майбутньої професійної діяльності, більше уваги приділяють розвитку своїх знань, а по можливості і умінь. Дорослі, вже працюючі психологи, у міру свого професіонального розвитку, поступово переорієнтовуються зі знань та вмінь на ціннісно-сміслові аспекти своєї діяльності. Вони все більше ставлять перед собою питання про смисл свого «перебування в психології», про те, що вони можуть дати психології і наскільки вона може збагатити їх як особистість.

Найважливішою проблемою процесу професійного становлення та професійної самореалізації є розвиток особистості самих професіоналів, який пов'язаний, перш за все, з розвитком ціннісно-сміслові сфери особистості. Недаремно А. К. Маркова, виділяючи рівні професіоналізму, називає «рівень суперпрофесіоналізму» найвищим фаховим рівнем, в якому головним етапом є «етап творчого самопроекування себе як особистості професіонала». Саме на цьому етапі людина по-справжньому досягає вершин свого професійного розвитку [4, с. 52].

Однак, у зв'язку з тим, що останніми роками сфера використання психологів значно розширила свої рамки, власне, завдяки прикладним можливостям психології, виникла необхідність дещо змінити орієнтири при підготовці цих фахівців, надавши, при цьому, значно більшої ваги їхньому інструментально-методичному забезпеченню. Незважаючи на те, що врешті-решт так воно і сталося, через деякий час виникла проблема іншого порядку.

Відомо, що сучасна школа має найбільші можливості щодо працевлаштування психологів, однак їхній статус тут значно нижчий від статусу вчителів. Відповідно низькою є і заробітна платня. Тому більшість випускників взагалі не пов'язують своє професійне майбутнє зі сферою практичної психології. Однак, це зовсім не означає, що вони байдуже ставляться до своїх фахових вмінь. А тому багато майбутніх психологів продовжують пошук свого шляху професійного становлення, який, на їхню думку, сприятиме більш цікавішому та оригінальнішому фаховому розвитку.

Одним з таких напрямів вони вважають оволодіння новими методами і методиками. Зараз серед студентства спостерігається повальне захоплення різними техніками і тренінгами. Здавалось би, що тут немає нічого поганого, однак, на наше глибоке переконання, у цьому прослідковується друга крайність, а саме один із способів підсвідомої втечі від ґрунтовних психологічних знань (того, що вони вважають складним і нікому не потрібним). Дія цього механізму психологічного захисту (унікнення травмуючої реальності) для нас є очевидною. При цьому ми помічаємо таку тенденцію: чим нижчим і посереднім є рівень професійної підготовки майбутніх психологів, тим більше прагнення оволодіти якимось тренінгом чи технікою.

Однак, суть проблеми полягає у іншому: такі фахівці взагалі не здатні глибоко аналізувати психологічні проблеми своїх клієнтів, а тому для їх вирішення використовують один і той же метод, яким, як їм здається, вони бездоганно володі-

ють. Навіть, якщо це справді так, то сама ситуація нагадує поведінку лікаря, який всі болячки лікує однією і тією ж мікстурою. Фахівець з такою професійною ментальністю сам потребує допомоги психолога.

Водночас ті студенти, яких, здебільшого, називають «теоретиками», в процесі свого професійного розвитку йдуть набагато складнішим шляхом, віддаючи пріоритет ґрунтовній теоретичній підготовці. Професійна ментальність цих психологів формується в контексті таких важливих когнітивних характеристик як складність та інтегрованість теоретичних конструктів їхнього професійного досвіду, абстрактна концептуалізація та полenezалежність їхнього ментального образу.

Відомо, що існує така категорія студентства, які, незважаючи на зроблений ними професійний вибір, не формують у собі стійкої потреби у професійному становленні та вдосконаленні. Подальші спостереження та дослідницька робота з цією категорією студентів дозволила нам виявити деякі загальні їхні особливості: низький рівень планування власних дій не тільки в конкретному епізоді, але й в процесі життя взагалі; прагнення до задоволення ситуаційних потреб без співвіднесення своїх дій з віддаленими перспективами; загальна споживацька орієнтація, об'єктом якої стають не тільки речі, матеріальні блага, а й, наприклад, взаємостосунки; ставлення до інших людей як до засобу досягнення мети або як до перешкоди; малозрозуміла система цінностей; схильність до пасивного, некритичного прийняття нав'язаного ззовні (норми і правила поведінки, цінності тощо). При цьому суб'єктивно перебільшується роль зовнішніх атрибутів, які мають тенденцію ставати центральними, визначальними, оскільки в структурі особистості відсутні (не сформовані) інші, більш стійкі цілі та цінності. Тому такі суб'єкти оцінюють свою поведінку як нормальну (і вона дійсно нормальна в середині значущої для них соціальної спільноти).

Аналізуючи можливі причини низького потенціалу особистісного та професійного творення, ми прийшли до таких висновків: у студентів із низьким рівнем сформованості професійно-самоосвітньої діяльності порушений баланс потребово-ціннісної регуляції. Він зрушений в бік переважання (домінування) потреб, які відіграють першочергову, провідну роль у мотивації поведінки таких суб'єктів. Переважаюча орієнтація на потреби, «закритість» для такої категорії студентства сфери справжніх цінностей та ідеалів приводять до своєрідного «звуження перспективи», обмеження можливостей розвитку їхньої особистості.

За нашими даними абсолютна більшість випускників не зовсім чітко уявляють своє професійне майбутнє, а тому або взагалі не хочуть говорити про це, або, якщо і говорять, то у їхній мотивації відсутня далека перспектива. Ми, однак, схильні пов'язувати це не стільки з відсутністю вмінь щодо проектування життєвих смислів або ж з нездатністю до прогнозування своєї професійної кар'єри, а пояснюємо це дією такого психологічного механізму захисту як прагнення до «уникнення роздумів на травмуючу тему», або ж намагання заблокувати на «вході-виході» у сферу свідомого будь-яку інформацію травмуючого змісту.

У радянський період уважалося, що університети повинні здійснювати ґрунтовну теоретичну підготовку. Це було правильно для того часу, враховуючи систему відбору та процес підготовки у той період, а також те, що вона проводилася всього кількома ВНЗ країни. Враховуючи нинішні умови, слід особливо підкреслити той момент, що на всіх можливих ділянках роботи психолога (окрім викладацької та наукової роботи) від нього, в першу чергу, вимагають виконання функцій практичного психолога.

Такий стан справ дає підставу стверджувати, що складова професійних умінь і навичок у загальній структурі фахової підготовки психолога має особливе значення. Будемо відверті: лише одиниці з великої армії дипломованих філософів,

психологів, соціальних педагогів тощо можуть упевнено відповісти на запитання «Що я вмію?». Тому так важливо, нарешті, визначитися з необхідним переліком умінь та навичок, які б не лише виконували роль атрибутів професійної підготовки, а й були важливими орієнтирами у професійному становленні майбутнього фахівця. Саме вони забезпечують суб'єктивне відчуття постійної позитивної динаміки основних характеристик особистісної та професійної готовності. Встановлення таких індикаторів є не настільки простим, як видається на перший погляд, а тому потребує глибокого аналізу, адекватного науково-методичного забезпечення і подальших емпіричних досліджень.

Висновки. Таким чином, проведений нами аналіз, а також феноменологія наявних проблем у сфері професійного становлення майбутніх психологів, беззаперечно переконують нас у тому, що цей процес потребує розробки цілого комплексу емпірико-дидактичних корелятивів, які виступатимуть одночасно не лише орієнтирами, а й індикаторами їхньої професійної підготовки.

Бібліографічні посилання

1. **Бондаренко А. Ф.** Психологическая помощь: теория и практика / А. Ф. Бондаренко. – К. : Укртехпрес, 1997. – 216 с.
2. **Головаха Е. И.** Психология человеческого взаимопонимания / Е. И. Головаха, Н. В. Панина. – К., 1990. – 245 с.
3. **Карпенко З. С.** Аксіопсихологія особистості / З. С. Карпенко. – К. : ТОВ «Міжнар. фін. Агенція», 1998. – 216 с.
4. **Маркова А. К.** Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М., 1996. – 314 с.
5. **Напрасна О. Б.** Індивідуально-психологічні особливості когнітивно-стильових характеристик навчальної діяльності студентів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / О. Б. Напрасна. – К., 2004. – 20 с.
6. Психологічний довідник учителя : у 4 кн. / упоряд. В. Андрієвська // за заг. ред. С. Максименка. – К. : Главник, 2005. – 112 с. (Кн. 3. – С. 44–47).
7. **Студенікін А. А.** Вплив когнітивного стилю особистості на процес спілкування : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / А. А. Студенікін. – К., 1999. – 16 с.

Надійшла до редколегії 22.04.2011.

УДК 159.9.072

С. Д. Алексєєнко

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

ВПЛИВ АКЦЕНТУАЦІЇ ХАРАКТЕРУ ПІДЛІТКІВ НА ВИБІР ПРОФЕСІЇ

Розглянуто питання професійного самовизначення підлітків. Експериментально досліджено взаємозалежність акцентуації характеру і професійних уподобань підлітків.

Ключові слова: професійне самовизначення, підліток, акцентуація характеру.

Рассмотрены вопросы профессионального самоопределения подростков. Экспериментально исследовано взаимовлияние акцентуации характера и профессиональных предпочтений подростков.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, подросток, акцентуация характера.

Interference accentuation of character and professional preferences of teenagers. Questions of professional self-determination of teenagers are considered. Interference accentuation of character and professional preferences of teenagers is experimentally investigated.

Key words: professional self-determination, teenagers, accentuation of character.

Становлення ринку праці в Україні потребує нового підходу до проблеми самореалізації особистості в професійній діяльності як в інтересах самої особистості, так і в інтересах суспільства. Тому особливої значущості набувають питання успішного професійного самовизначення підлітків під час навчання в загальноосвітній школі. Успіх вирішення цієї проблеми значною мірою визначається сформованістю у підлітків здатності до свідомого вибору професії, яка розглядається як здібність до пізнання своїх індивідуальних особливостей («образ Я»), аналізу професій та прийняття рішень на основі співставлення вказаних типів знань.

Основою для такого підходу є розгляд професійного самовизначення як процесу формування ставлення особистості підлітка до себе як до суб'єкта майбутньої професійної діяльності. Співставлення індивідуальних особливостей підлітків з вимогами професії, яку вибрали, можна досягти в процесі включення їх у професійні проби, які становлять завершений цикл конкретних робіт, направлених на виявлення та формування професійно важливих якостей, характерних для певної професії.

Важливою вимогою формування особистісного смислу вибраної професійної діяльності підлітків є націленість на досягнення кінцевого результату, направлена на отримання професії; співставлення програми реалізації професійного вибору; самоконтроль його адекватності.

Оцінка здібностей підлітків до свідомого вибору професії забезпечується комплексним вивченням їхніх індивідуальних особливостей за допомогою взаємопов'язаних методів, спрямованих на вияв діяльнісних характеристик особистості (характер, поведінка) та самооцінки результатів розвитку професійного самовизначення. Формування здібностей до свідомого вибору професії здійснюється поетапно на кожній віковій сходинці в процесі навчання та позаурочної діяльності. У результаті підготовки підлітків до свідомого вибору професії у них повинні сформуватися базові (основні) знання та вміння.

Таким чином, формування у підлітків здатності вибору професії спрямовано на вияв і розвиток мотиваційно-потребної сфери особистості, можливостей самореалізації у вибраній професійній діяльності. На усіх цих етапах підліток виступає в якості суб'єкта професійного вибору і при цьому враховується весь комплекс факторів, що впливають на структуру особистості в цілому [2; 3; 4].

Підлітки, зрозумівши глибинний зміст і цінність вибору як самостійного інтелектуального і вольового акту, який стверджує власне «Я», знаходять самоідентичність і готовність взяти на себе відповідальність за свій вибір. Тому проблема професійного самовизначення підлітків є особливо актуальною.

У роботах провідних вчених у галузі профорієнтації: М. М. Захарова, В. Д. Симоненка, М. П. Тименка, Б. О. Федоришина, С. М. Чистякової та інших наполегливо порушуються питання про необхідність формування у сучасних юнаків та дівчат умінь самостійного пошуку та аналізу знань про різні види професійної діяльності. Одним з дієвих засобів отримання інформації про сучасні професії є професіографія. У педагогічній теорії та практиці накопичено значний досвід використання засобів професіографії у професійному самовизначенні молоді. Питання науково-методичного забезпечення професіографічних досліджень знайшли відображення в дослідженнях М. К. Гусєва, О. М. Іванової, С. Я. Карпіловської, В. В. Колінька, М. С. Янцури, Г. І. Левігуровича, О.Є. Ящішина. Більшість розробок пристосовано виключно для вирішення завдань з психології пра-

ці, ергономіки, інженерної психології, профвідбору, профконсультації та професійного навчання. Значний внесок у розвиток проблем профорієнтації та професіографії зробили такі відомі українські вчені як В. П. Зінченко, В. М. Мадзигон, Є. М. Павлютенков, О. М. Пехота, В. В. Савченко, В. Д. Симоненко, М. П. Тименко, Б. О. Федоришин та інші. Однак вказані дослідження не розкривають у повній мірі проблему впливу акцентуації характеру підлітків на вибір професії.

Правильний вибір трудового шляху підлітками значною мірою залежить від достовірної інформації про майбутню професію та адекватних уявлень про свої психофізіологічні якості і властивості, серед яких помітну роль відіграє акцентуація характеру.

Мета дослідження полягала у теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці наявності взаємозалежності акцентуації характеру та професійних уподобань підлітків. Реалізація мети дослідження зумовила необхідність розв'язання таких завдань:

- провести діагностику групи підлітків, яку склали учні 9-х класів у кількості 120 осіб стосовно визначення акцентуації характеру за допомогою методики К. Леонгарда «Визначення акцентуації характеру»;
- визначити професійні переваги при виборі професії підлітками за допомогою методики Дж. Барета «Профорієнтаційний тест 1: професійні заняття» та «Профорієнтаційний тест 2: назва професій» [1];
- дослідити існування взаємозалежності акцентуації характеру та професійних уподобань підлітків.

Процедура обробки результатів дослідження носила комплексний характер і передбачала отримання інформації щодо наявності певної акцентуації характеру та професійних уподобань у підлітків.

Інтерпретуючи результати, отримані за допомогою методики К. Леонгарда «Визначення акцентуації характеру», нами було виявлено наявність у підлітків певної акцентуації характеру та індивідуальний ступінь прояву цієї акцентуації.

Під час дослідження було виявлено такі типи акцентуацій: демонстративний, педантичний, застрягаючий, збудливий, гіпертивний, екзальтований, емотивний. Визначивши кількісний показник акцентуації за методикою К. Леонгарда «Визначення акцентуації характеру», ми отримали такі результати. Процентне співвідношення акцентуацій у вибірці підлітків склало: демонстративний – 6,7 %, педантичний – 10 %, застрягаючий – 10,8 %, збудливий – 16,8 %, гіпертивний – 17,5 %, екзальтований – 9,1 %, емотивний – 20,8 %, невизначений – 8,3 %.

Найчисельнішою виявилася група підлітків з емотивною акцентуацією характеру, її мають 25 із 120 досліджуваних. Менш чисельними є групи підлітків із гіпертивною та збудливою акцентуаціями (відповідно 21 і 20 досліджуваних). Найменше серед підлітків зустрічається демонстративна акцентуація характеру (8 із 120 досліджуваних). Незначну кількість складає група підлітків із невизначеним типом акцентуації (10 з 120 досліджуваних). У 60 % досліджуваних ступінь прояву акцентуації сягає відмітки від 19 до 24 балів.

У ході проведення методики Дж. Барета «Профорієнтаційний тест 1: професійні заняття» та «Профорієнтаційний тест 2: назва професій» нами було одержано загальні результати відповідно до типу акцентуації. Інтерпретуючи отримані дані на більш конкретному рівні, ми дійшли висновків, що кожному типу акцентуації притаманні особливі кількісні і якісні показники професійних уподобань.

Аналізуючи результати тестування демонстративного типу акцентуації за профорієнтаційним тестом Дж. Барета, визначено, що показники вибору професії домінують по професіях, які пов'язані з мистецтвом (М 68/64). Це може свідчити, що люди цього типу тяжіють до професій, які дають вільний вибір і можливість використовувати свою інтуїцію та акторське обдарування. Високий показник вибору професій ми також маємо по професіях, котрі пов'язані з організації

єю (О 80/71), оскільки людям цього типу притаманні риси, що допомагають координувати роботу інших людей. Найнижчі показники вибору професій мають місце по професіях, котрі пов'язані з експериментальною діяльністю (Е 14/5), тому що вони вимагають схильності до аналізу та точності.

Аналізуючи результати тестування педантичного типу за профорієнтаційним тестом Дж. Барета, визначено, що показники вибору професій домінують по професіях, які пов'язані з експериментальною діяльністю (Е 82/81), тому що люди цього типу схильні до діяльності, що потребує високої точності, індивідуального графіка роботи та встановлення індивідуального її темпу. Низькі показники вибору професій мають місце по професіях, котрі пов'язані з фізичною працею, оскільки вона потребує високої фізичної активності, а для людей педантичного типу притаманні риси, які не дозволяють виконувати роботу швидко і якісно одночасно, що блокує її виконання взагалі.

Згідно з результатами тестування застрягаючого типу за методикою Дж. Барета «Профорієнтаційний тест 1: професійні заняття» та «Профорієнтаційний тест 2: назви професій», показники вибору професій склали суттєву перевагу по професіях, які пов'язані з організацією (О 97/92) та бізнесом (Б 74/62). Такий стан пояснюється тим, що для людей цього типу характерно відчуття впевненості, незалежності та можливості виявити себе. Має місце потреба в досягненні високих результатів. Значимим є також показник вибору професій по професіях, які пов'язані з мистецтвом (М 51/39), що зайвий раз свідчить про те, що люди цього типу акцентуації тяжіють до професій, які дають свободу і можливість використовувати свою інтуїцію. Низькі показники вибору професій мають місце по професіях, які пов'язані зі сферою соціальної роботи (С 8/9). Робота в цій сфері потребує не тільки уміння спілкуватися з людьми, основне завдання полягає у вмінні зосередитися на цих людях.

Аналізуючи результати тестування збудливого типу за методикою Дж. Барета, бачимо, що показники вибору професій домінують по професіях, які пов'язані з фізичною працею (Ф 84/77) та мистецтвом (М 60/57). Це пояснюється тим, що люди цього типу акцентуації наділені хорошими фізичними даними, а також мають такі риси як охайність, добросовісність у роботі. Низькі показники вибору професій ми маємо по професіях, пов'язаних зі словом (СЛ 12/5) та соціальною роботою (С 11/5), що пояснюється низькою контактністю.

Показники вибору професій за методикою Дж. Барета «Профорієнтаційний тест 1: професійні заняття» та «Профорієнтаційний тест 2: назви професій» гіпертивного типу акцентуації домінують по професіях, які пов'язані з експериментальною діяльністю (Е 67/63) та мистецтвом (М 55/48), тому що людям цього типу притаманні відчуття нового, оптимізм, енергійність та жага діяльності. Низькі показники маємо у сфері бізнесу (Б 5/17), що пояснюється несерйозним ставленням до обов'язків. Людям цього типу акцентуацій не рекомендована робота в умовах жорсткої дисципліни.

Інтерпретація результатів тестування екзальтованого типу акцентуацій за методикою Дж. Барета дала такі результати: домінують показники вибору професій, що пов'язані з фізичною працею (Ф 72/68) та мистецтвом (М 67/62). Такі результати мають своє пояснення: для людей цього типу акцентуацій характерний вибір професій, які пов'язані зі сферою мистецтва, більше того – конкретно ті види мистецтва, які передбачають нечасті контакти з аудиторією та художні види спорту. Також має місце вибір професій, пов'язаних із близькістю до природи. Низький показник вибору професій по професіях, пов'язаних зі сферою бізнесу (Б 10/10) та організацією (О 18/10), що обумовлено невмінням приймати рішення, реагувати в критичних ситуаціях та за наявності високого ризику.

Аналіз тестування емотивного типу акцентуації за методикою Дж. Барета дав такі результати: домінують показники вибору професій по професіях, пов'язаних

зі сферою мистецтва (М 91/73) та експериментальною діяльністю (Е 84/73), оскільки людям цього типу акцентуацій відповідає діяльність, яка потребує емоційної оцінки, співпереживання, відсутності формальних рамок та обмежень. Низький показник вибору професій ми маємо по професіях, які пов'язані з прийняттям рішень – це сфери бізнесу (Б 28/10) і організації (О 15/10). Має місце низький рівень контактності, пов'язаний зі спілкуванням, – це сфери соціальної роботи (С 21/10) та слова (СЛ 17/10).

З метою виявлення статистичного зв'язку між отриманими показниками по «Профорієнтаційному тесту 1: професійні заняття» та показниками вибору професій, які були отримані в ході проведення «Профорієнтаційного тесту 2: назви професій» нами був проведений кореляційний аналіз.

Виявлено кореляційний зв'язок між показниками по професійних заняттях та показниками вибору професії практично по усіх типах акцентуації: демонстративному ($r = 0,865$ при $p < 0,006$), педантичному ($r = 0,913$ при $p < 0,004$), застрягаючому ($r = 0,787$ при $p < 0,019$), збудливому ($r = 0,885$ при $p < 0,005$), гіпертивному ($r = 0,923$ при $p < 0,004$), екзальтованому ($r = 0,826$ при $p < 0,012$), емотивному ($r = 0,891$ при $p < 0,006$). По невизначеному типу акцентуації коефіцієнт кореляції Пірсона дорівнює $r = 0,6269$ при $p < 0,132$, що говорить про незначущий кореляційний зв'язок.

Аналіз результатів емпіричного дослідження показав, що для кожного типу акцентуації характерні певні професійні переваги при виборі професій, що підтверджує нашу гіпотезу про існування взаємозалежності акцентуації характеру та професійних уподобань підлітків.

У результаті проведеного теоретичного та практичного дослідження впливу акцентуації характеру підлітків на вибір професії ми ще раз переконалися в актуальності і важливості цієї проблеми, оскільки підлітковий вік є періодом інтенсивного освоєння нового середовища, налагодження контактів із новим оточенням, що впливає на становлення характеру підлітка та його особистість у цілому, а також впливає на ефективність професійного самовизначення підлітка.

Підводячи підсумки ми дійшли таких **висновків**:

Високий рівень професійної направленості являє собою якісну особливість структури мотивів особистості, яка відображає єдність інтересів і характерологічних особливостей підлітків, що знаходяться на етапі професійного самовизначення.

Значну роль у формуванні професійної спрямованості підлітків відіграють характерологічні особливості особистості та рівень розвитку їхніх здібностей.

Для вибору професії акцентуєваними підлітками необхідна така організація діяльності, яка б активізувала протиріччя між вимогами професії та їхнім особистісним сенсом для підлітків.

Вибір професії підлітками значною мірою залежать не лише від мотивації, а й від характерологічних особливостей, що були сформовані під впливом акцентуації.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми, яка пов'язана з професійним самовизначенням підлітків певного типу акцентуації характеру. На подальше вивчення чекають питання: дослідження змісту, умов праці на професійні переваги молоді з метою визначення постійних та змінних факторів професійної спрямованості; впливу параметрів компонентів професій на зміст професійної освіти; дослідження психолого-педагогічних умов залучення до професіографічної діяльності учнів 5 – 6 класів з метою їх більш раннього професійного самовизначення; розробки методичного забезпечення професіографічної діяльності учнів при дослідженні професій.

Бібліографічні посилання

1. Баррет Дж. Проверь себя / Дж. Баррет. – СПб. : Питер, 2007. – 256 с.

2. Батаршев А. В. Диагностика профессионально важных качеств / А. В. Батаршев, И. Ю. Алексеева, Е. В. Майорова. – СПб. : Питер, 2008. – 192 с.
3. Теоретичні і методичні основи профорієнтації учнів загальноосвітніх шкіл та психолого-педагогічний відбір абітурієнтів на педагогічні спеціальності вищих навчальних закладів / укл. В. В. Вареник та ін. – Черкаси : ЧНУ, 2006. – 128 с.
4. Тюшев Ю. В. Выбор профессии: Тренинг для подростков / Ю. В. Тюшев. – СПб. : Питер, 2008. – 160 с.

Надійшла до редакції 9.02.2011.

УДК 159.98 :61

В. В. Корнієнко

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

ПРО ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ДЕЗАДАПТАЦІЇ ОСІБ ІЗ ФІЗИЧНИМИ ВАДАМИ

Розглянуто психологічні механізми дезадаптації осіб із фізичними вадами, які впливають на формування гармонійної «Я-концепції». Це дає підставу для розробки шляхів, які формуватимуть гармонійну «Я-концепцію» осіб із фізичними вадами.

Ключові слова: особистість, фізичні вади, відчуття неповноцінності, соціально-психологічна дезадаптація, гармонійна «Я-концепція».

Рассмотрены психологические механизмы дезадаптации лиц с физическими недостатками, которые влияют на формирование гармоничной «Я-концепции». Это дает основание для разработки путей, формирующих гармоничную «Я-концепцию» лиц с физическими недостатками.

Ключевые слова: личность, физические недостатки, чувство неполноценности, социально-психологическая дезадаптация, гармоничная «Я-концепция».

Psychological mechanisms of a disadaptation of persons with physical defects which influence on their formation of harmonious “I-concept” surveyed in the article. It gives grounds for working out of the ways forming harmonious “I-concept” of persons with physical defects.

Key words: personality, physical defects, feeling of inferiority, social-psychological disadaptation, harmonious “I-concept”.

Спираючися на думку Л. С. Виготського про те, що у осіб із важкою фізичною патологією існує факт обмеженої життєдіяльності як прояв феномену соціальної дезадаптації, що впливає на якість змістовних стосунків і залежить не скільки від патології, як від тих наслідків, що формуються нею, було проведено велику кількість досліджень як вітчизняними, так і зарубіжними вченими.

Для реалізації змістовних відносин людини з оточуючим світом, на думку Б. С. Братуся [2, с. 395], необхідна організована активність людини та її діяльність, інтегрована єдністю усіх індивідуальних особливостей особистості, характерологічних рис та їхніх властивостей [13].

Дослідники з проблеми генезу існування особистості (С. Д. Максименко, В. М. Синьов, В. О. Моляко та ін.) відзначають, що наявність у особи фізичної вади впливає на її соціалізацію не безпосередньо, а опосередковано через почуття соціальної неповноцінності внаслідок нерівності життєвих статусів [9].

А. А. Бодалев (1982) указував на існування залежності між сприйняттям своєї зовнішності та самооцінкою особистості [2].

К. Д. Шафранська зазначає, що у хворих із дефектом шкіри поява почуття особистісної уразливості, потворності, скутості та сором'язливості залежить від ставлення до них оточуючих [10].

В. В. Ніколаєва (1987), вивчаючи вплив косметичної патології на особистість, прийшла до висновку, що наявність косметичного дефекту призводить до обмеження діяльності, спілкування, які формують деяку аутизацію особистості та почуття неповноцінності (адже особистість є суб'єктом і об'єктом спілкування) [2].

Численні наукові дослідження щодо вивчення проблеми формування особистості осіб із фізичними вадами констатують, що фізичний недолік може змінити самоставлення хворого та сприяти формуванню негармонійної «Я-концепції», що призводить до соціально-психологічної дезадаптації, останнього, яка є станом дезадаптованої особистості [10].

Гуманістична психологія розглядає дезадаптацію як стан невідповідності, внутрішнього дисонансу та як конфлікт між «Я-установками» та досвідом людини.

При вивченні проблеми дезадаптованості особистості вітчизняними вченими (Р. Б. Березін, А. А. Налгаджян, 1968) було виділено декілька її різновидів:

- стійка ситуативна дезадаптованість, яка залежить від знаходження особою шляхів і засобів адаптації в певних соціальних ситуаціях;
- тимчасова дезадаптованість, що може регулюватися соціальними і внутрішніми психічними засобами;
- загальна стійка дезадаптованість, яка формується патологічними захисними механізмами [5].

Вітчизняні вчені (І. Ф. Аршава, 1992, В. Г. Петрова, І. В. Белякова, 2002) серед проявів дезадаптації осіб із фізичними вадами визначають такий її різновид як розвиток психопатологічних станів, що призводять до появи невротичних проявів або психопатизації особистості.

Клініко-психологічні дослідження Є. С. Калижнюк, Є. М. Мастюкової [3] вказують на можливість формування відхилень у розвитку особистості у осіб із фізичними вадами, які можуть мати різний ступінь виразності й обумовлюватися як дією біологічних, так і соціально-психологічних факторів. Негативні особливості особистості осіб із фізичними вадами знижують можливості соціально-психологічної адаптації, порушують реабілітаційний процес. Серед них вирішальне значення мають переживання особою фізичної неповноцінності та стійка психогенна травматизація у зв'язку з наявністю фізичної вади, які знижують її соціальний і життєвий статус та призводять до дезадаптованої поведінки.

Проте досліджень, присвячених проблемі формування психологічних механізмів дезадаптації осіб із фізичними вадами, які впливають на формування гармонійної «Я-концепції» та їхні адаптаційні можливості виконано ще недостатньо, що і зумовило *актуальність мети* даної статті, яка полягає в узагальненні підходів до визначення проблеми формування психологічних механізмів дезадаптації осіб із фізичними вадами, які впливають на формування гармонійної «Я-концепції». У зв'язку з цим виникає необхідність проведення психологічних досліджень щодо визначення особливостей формування особистості з фізичними вадами, рівня їх дезадаптації та реабілітаційних заходів із метою гармонізації їхньої «Я-концепції» в умовах нормального онтогенезу.

У завдання статті входить:

- аналіз стану досліджень проблеми формування психологічних механізмів дезадаптації осіб із фізичними вадами;
- визначення наявності кореляційних зв'язків між характером зміни особистості і ведучим психоорганічним синдромом;
- виокремлення психологічних характеристик суб'єкта, які можуть регулювати його ставлення до об'єктивної дійсності і впливати на адаптацію особистості.

Процес формування особистості в онтогенезі І. С. Кон вбачає у поетапному саморозкритті її потенційних якостей та в аналізі результатів впливу зовнішнього середовища на індивіда [7]. Інші науковці ставлять акцент на тому, що цей процес синтезує соціальні умови й діяльність індивіда в єдину теоретичну систему. Елементами цієї системи є: зміст діяльності людини; коло її спілкування, виражене в структурі її соціальних ролей; зміст і структура її самосвідомості. Усі три фактори залежать від цілого комплексу соціальних умов як загальних, так і специфічних. Ускладнення й збагачення діяльності людини означає розширення кола її спілкування; соціально-економічні умови й культура, які спочатку впливають лише опосередковано, через найближче оточення людини, після стають факторами, що мають безпосередній вплив. Збільшення числа механізмів соціалізації породжує ускладнення рольової структури особистості, а це, у свою чергу, фіксується її самосвідомістю й визначається в ціннісних орієнтаціях. Не припиняючи бути *об'єктом* різноманітних соціальних впливів, індивід поступово розширяє свої можливості як *суб'єкта* свідомої, творчої діяльності [12].

Відомо, що первинним осередком соціалізації дитини є родина, але наявність фізичних вад потребує перебування її в спеціалізованих школах-інтернатах, де потреба у повноцінному спілкуванні з однолітками та цікавими для них дорослими не задовольняється, що призводить до деякої аутизації особистості, невротичних розладів, почуття неповноцінності, які сприяють формуванню дисгармонійної «Я-концепції» та утруднюють процес соціальної адаптації

Б. С. Братусь зазначив [2, с. 397], що особистість – це психологічна характеристика суб'єкта, яка регулює його ставлення до об'єктивної дійсності за допомогою багатьох факторів, у тому числі і таких її компонентів як самосвідомість і самооцінка [13].

У своїх дослідженнях Дж. Мід визначив самосвідомість індивіда як результат соціальної взаємодії, в процесі якої індивід привчається дивитися на себе як на об'єкт. При цьому вирішальне значення має не думка окремих людей (деякий «узагальнений інший»), а колективна настанова організованої спільки або соціальної групи. Іншими словами, самосвідомість людини визначається тим, як визнає її суспільство в цілому або як людина уявляє собі це колективне визнання. Ця теорія тісно пов'язана з теорією ролей, яка належним чином зважає на деякі суттєві риси процесу соціалізації та формування індивідуальної самосвідомості. Не тільки соціальні ролі індивіда, але й його найінтимніші уявлення про самого себе складаються лише в процесі взаємодії з іншими людьми та під впливом цієї взаємодії. Крім того, у процес формування особистості включається не тільки обмін думками, але й обмін діяльністю. «Узагальнений інший», чию думку інтерналізує та засвоює індивід, перетворюючи її у свою самосвідомість, виявляється при цьому організованою соціальною системою, а протиріччя індивідуальної самосвідомості стають відображенням протиріч не випадкових думок, а самих суспільних відносин [10].

На думку І. С. Кона [7], самосвідомість, як простий опис рис особистості, ніякої визначеної структури не має. Індивід зазначає за собою ті самі риси, які є і в інших, але зміст самосвідомості, який вкладено у поняття «Я», складається не із переліку окремих якостей, а з розуміння себе як єдиного цілого, де все ж таки є місце внутрішнім протиріччям. Самосвідомість, як кожна установка, включає в себе пізнавальний, розуміючий елемент (уявлення щодо своїх якостей та суті), емоційно-афективний елемент (самокохання та ін.) та оцінювально-вольовий елемент (якась самооцінка та відповідно до неї ставлення до своєї особистості). Таким чином, у розумінні І. С. Кона, самосвідомість – це, перш за все, усвідомлення себе як деякої стійкої одиниці, яка зберігається незалежно від ситуацій, які залишаються постійними, незалежно від ситуацій, що мають здатність змінюватися (усвідомлення своєї ідентичності). Усе це, у свою чергу, припускає фактичну єд-

ність, послідовність та спадкоємність установок та ціннісних орієнтацій, які усвідомлюються як особистісні інтереси та схильності; їх сукупність складає ще дуже розмитий світогляд, де розглядається власне «Я» та оточуючий світ [8].

Патологічний стан самосвідомості є основним предметом уваги К. Хорні. Автор висуває гіпотезу, згідно якої людина, аби приховати свої конфлікти, створює неадекватну, ідеалізовану уяву щодо самої себе. Знайшовши джерело порушення самосвідомості, вона розглядає і природу самосвідомості взагалі. Природа «Я» розуміється нею як щось зростаюче та розвиваюче всередині [14].

Наступною психологічною характеристикою суб'єкта, яка регулює його ставлення до об'єктивної дійсності, є його самооцінка [2, с. 396]. А. В. Захарова розглянула [10] структуру самооцінки в єдності емоційного та когнітивного компонентів, за допомогою яких всі знання та хвилювання, які стосуються особистості, було б розміщено за ієрархічними сходинками. Зазначено, що самооцінка сформована таким чином, функціонує у двох формах: загальній та частковій. На різних рівнях розвитку загальна самооцінка може мати різний відбиток відображення психічного світу особистості, різний вимір послідовності, об'єднаності та інтегрованості часткових самооцінок. Окремі самооцінки мають значення для особистості не тільки щодо їх змістовності, але й за виміром емансипованості, загальності та за ступенем значущості. Дослідниця виділяє такі види самооцінки:

- прогностична – функції якої полягають в оцінюванні суб'єктом своїх можливостей, визначення свого ставлення до них;
- актуальна – функції якої являють собою оцінювання та засновану на ньому корекцію виконавчої діяльності;
- ретроспективна – полягає в оцінюванні суб'єктом підсумкової діяльності та регулюванні самокритичності.

Особливу увагу у функціонуванні самооцінки приділено рівню розвитку когнітивного компоненту та сформованості рефлексії. У разі розвинутого когнітивного компоненту самооцінка функціонує як рефлексивне утворення, яке забезпечує почуття впевненості щодо себе та відносно високий рівень задоволення собою. Якщо у особи високий рівень когнітивного компоненту, але не достатньо розвинена рефлексія, самооцінка може функціонувати як реалістична у найбільш значущій для особи сфері, коли вона задоволена собою. Та коли людина починає діяти в іншій сфері – задоволення собою не отримується. Ще автором виділяється варіант функціонування самооцінки при високому рівні розвитку когнітивного компоненту на фоні «підліткового синдрому», коли загострюються ситуації самооцінювання та зовнішніх оцінок. Деякі науковці вважають, що в разі несформованого когнітивного компоненту самооцінка може бути як дуже позитивною, так і негативною, але при цьому включаються захисні механізми [10].

При вивченні психологічних механізмів дезадаптації особливостей особистості з фізичними вадами через уявлення про самого себе, аналізуючи процес взаємодії з іншими людьми (самосвідомість) та рефлексивне утворення, яке забезпечує почуття впевненості щодо себе та відносно високий рівень задоволення собою (самооцінка) можна дізнатися про її адаптивні можливості, а отже і характеристику «Я-концепції».

Роботи Є. С. Калижнюк і Є. І. Кириченко спрямовані на вивчення кореляції характеру змін особистості з формою органічної поразки й ведучого психоорганічного синдрому у дітей із патологією опорно-рухового апарату. Аналіз їх показав наявність кореляції між астеничним типом розвитку особистості й неврозоподібними формами психоорганічного синдрому як прояву психогенно обумовленого формування особистості.

У проведеному нами пошуковому дослідженні юнаків (65 осіб), що мали патологію руху, за допомогою батареї психодіагностичних методик було підтверджено деякі положення щодо наявності закономірного зв'язку між формуванням

особистості та певними біологічними передумовами і соціально-психологічними особливостями осіб із фізичними вадами.

Зокрема було встановлено, що центральне місце в структурі психологічних механізмів дезадаптації осіб з фізичними вадами, займають негативні емоційні переживання, що відбивають ставлення хворої людини до себе і свого захворювання. Результати діагностичного етапу обстеження хворих дозволили виявити обмеженість інтересів, бідність вражень у побутовій та соціальній ситуаціях, залежність самооцінки від переживань негативної оцінки, яку вони отримують, від зовнішніх обставин та оцінок; залежність гостро негативного сприйняття зовнішності від самоставлення до свого «Я».

До загальних рис, властивих особам із фізичними вадами різних нозологічних груп, можна віднести: неадекватність показників загальної та індивідуальної самооцінки й емоційно значущих якостей, що свідчить про глобальну незадоволеність хворої людини собою; формування негативного самоставлення (особливий вплив на ставлення до себе в цілому справляє самооцінка здоров'я). Низький рівень розвитку когнітивного компоненту Я-концепції у осіб із фізичними вадами виявляється в значних розбіжностях між реальним та ідеальним «Я». Це свідчить про конфліктний характер самооцінного компонента особистості, дію захисних механізмів, що дає підставу в необхідності формування підходів до гармонізації «Я-концепції» осіб із фізичними вадами з метою збереження позитивного ставлення до себе, яке залежить від взаємопорівняння форми існуючого дефекту та компенсаторних механізмів.

Отже, діагностичний етап дослідження дозволив виявити багатofакторність етіопатогенезу відхилень в особистісному розвитку, що містить як певні біологічні передумови, так і соціально-психологічні особливості життєвих обставин, визначені наявністю тяжкого захворювання, фізичної вади, які створюють об'єктивну соціальну ситуацію порушеної психіки людини і впливають на формування механізмів соціально-психологічної дезадаптації.

Враховуючи вищезазначене, ми дійшли висновку, що реабілітаційні заходи мають бути сформовані за такими положеннями.

1. Оскільки психологічні механізми дезадаптації осіб із фізичними вадами, які впливають на формування гармонійної «Я-концепції» корелюють з її емоційним компонентом, існує необхідність навчання позитивному ставленню не тільки до позитивних якостей, але й до негативних психологічних проявів.

2. Оскільки формування позитивної «Я-концепції» залежить від усвідомлення і оцінювання індивідуальних перспектив їх досягнення, першочерговим завданням реабілітації осіб із фізичними вадами є надання їм допомоги у запобіганні виникнення відчуття неповноцінності, непотрібності, що може призвести до психогенних розладів.

3. Згідно з вітчизняною теорією *суб'єктної активності*, зарубіжними дослідженнями її кореляту – теорії *саморегуляції поведінки*, ми прагнули в процесі реабілітаційної роботи забезпечити розуміння особами з фізичними вадами наявності інших способів здійснення *суб'єктної активності*, що можуть забезпечити самоствердження, відчуття власної гідності і перспектив самореалізації, а саме: *когнітивної*, спрямованої на засвоєння й активне використання нових знань; *творчої*, пов'язаної з розвитком різних форм художньої, музичної та вербальної творчості; *соціальної*, пов'язаної з виконанням активності, що спрямована на реалізацію різних обов'язків у малій соціальній групі.

4. Особи з фізичними вадами при спробі вирішення реальних життєвих задач, як правило, не мають конкретного успіху, що призводить до внутрішніх протиріч – постачальників формування почуття неповноцінності. До запобігання цієї руйнівної для особистості характеристики, враховуючи положення соціально-когнітивної теорії формування особистості (А. Бандура, 1977) про роль відчуття

впевненості у суб'єктній ефективності, що досягнута у будь-якій діяльності, для виникнення мотивації до виконання інших видів діяльності з очікуванням успіхів у ній, буде доцільним створення інтегрованих груп. Метою створення такої групи буде взаємна діяльність хворих та здорових людей для одержання почуття задоволення власною працею. Це має справити сприятливий вплив на самооцінку осіб із фізичними вадами, компенсувати почуття неповноцінності та сформувати більш позитивне ставлення до світу в цілому.

Проведені за розробленими нами положеннями засоби соціально-психологічної реабілітації показали такі результати.

Особи, які брали участь у реабілітаційній програмі, рівень усвідомлення того, як їх сприймали інші підвищився у порівнянні з відповідними показниками осіб, які не брали участі у реабілітаційній програмі. Розбіжності значущості за t-критерієм Стюдента $< 0,01$. Так, у осіб експериментальної групи, що пройшли реабілітаційну програму, підвищився самоінтерес у порівнянні з тими, які не брали участі у психокорекційній програмі, розбіжності значущості за t-критерієм Стюдента $< 0,02$. Зріс також і рівень глобального самоствавлення осіб, що пройшли реабілітацію, розбіжності значущості за t-критерієм Стюдента $< 0,005$. Дані розходження рівня глобального самоствавлення обумовлені зростанням показників сформованості таких внутрішніх дій щодо організації самоствавлення, як очікування ставлення оточуючих і інтерес до пізнання власної особистості.

Результати кількісного та якісного аналізу основних емпіричних даних дослідження особливостей особистості осіб із фізичними вадами дозволили визначити, що кількість осіб з адекватною самооцінкою після участі у заходах соціально-психологічної реабілітації збільшилась у 2,5 рази, у порівнянні з тими, що не брали участі в запропонованих заходах.

У осіб, які не брали участі у реабілітаційних заходах, зберігався компенсаторний варіант становлення Я-концепції з використанням механізмів психологічного захисту.

Висновки. 1. Дослідження щодо вивчення проблеми формування психологічних механізмів дезадаптації осіб із фізичними вадами, які впливають на формування гармонійної «Я-концепції», беззаперечно доводять факт: фізичний недолік може змінити самоствавлення хворого та сформувати негармонійну «Я-концепцію», що призводить до соціально-психологічної дезадаптації, яка є станом дезадаптованості особистості.

2. Показано вплив характеру психологічних механізмів дезадаптації осіб із фізичними вадами, які впливають на формування гармонійної «Я-концепції», на наявність кореляції між астеничним типом розвитку особистості й неврозоподібними формами психоорганічного синдрому як прояву психогенно обумовленого формування особистості.

3. Визначено, що емоційний компонент «Я-образу» є фактором, який регулює загальні психологічні тенденції проявів дезадаптивних станів у осіб із фізичними вадами.

4. Результати проведених досліджень підтверджують необхідність включення до загальнометодичних програм реабілітації даного контингенту осіб засоби соціально-психологічної реабілітації та корекції, які сприятимуть гармонізації особистості осіб із фізичними вадами.

Бібліографічні посилання

1. Аршава И. Ф. Ранняя диагностика непсихотических психических расстройств и их профилактика у детей и подростков при гипоспадии : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. мед. наук : спец. 14. 00. 18 / И. Ф. Аршава. – Х., 1992. – 22 с.

2. Белополюская Н. Л. Самосознание проблемных подростков / Н. Л. Белополюская, С. Р. Иванова, Е. В. Свистунова, Е. М. Шарифова. – М. : Изд-во Ин-та психологии РАН, 2007. – 332 с.

3. **Выготский Л. С.** Развитие личности и мировоззрения ребенка / Л. С. Выготский // Психология личности : тексты. – М. : МГУ, 1982. – С. 161–166.
4. **Калижнюк Е. С.** Психические нарушения при детских церебральных параличах / Е. С. Калижнюк. – К. : Вища школа, 1987. – 254 с.
5. **Кириченко Е. И.** Возрастные аспекты формирования психогенных заболеваний у детей раннего возраста / Е. И. Кириченко // Неврозы у детей и подростков : тезисы докладов Всесоюз. конф., Москва, 17–18 дек. 1986 г. – М., 1986. – С. 86–88.
6. **Клопота Є. А.** Я-образ у структурі самосвідомості незрячої людини / Є. А. Клопота // Вісник Харківського державного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. Серія: Психологія. – Х. : ХДПУ ім. Г. С. Сковороди, 2001. – Вип. 8. – С. 104–110.
7. **Кон И. С.** Категория Я в психологии / И. С. Кон // Психологический журнал. – 1981. – Т. 2, № 3. – С. 25–39.
8. **Кон И. С.** Открытие Я / И. С. Кон. – М. : Политиздат, 1978. – 367 с.
9. **Максименко С. Д.** Основи генетичної психології / С. Д. Максименко. – К. : НППC Перспектива, 1998. – 220 с.
10. **Корнієнко В. В.** Особливості розвитку «образу-Я» у дітей з патологією опорно-рухового апарату в залежності від умов соціально-психологічної реабілітації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19. 00. 04 / В. В. Корнієнко. – К., 2009. – 17 с.
11. **Мастюкова Е. М.** Некоторые особенности мотивационной сферы школьников с церебральным параличом и воспитание основ нравственного поведения / Е. М. Мастюкова // Дефектология. – 1985. – № 5. – С. 45–49.
12. **Петровський А. В.** Теоретическая психология : учеб. пособ. [для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений] / А. В. Петровський, М. Г. Ярошевський. – М. : Изд. центр «Академия», 2001. – 496 с.
13. **Райгородский Д. Я.** Психология личности : хрестоматия / Д. Я. Райгородский. – Самара : Изд. дом «БАХРАХ», 1999. – 544 с.
14. **Хорни К.** Невротическая личность нашего времени: Самоанализ / К. Хорни; пер. с англ. В. В. Старовойтова; общ. ред. и послесл. Г. В. Бурменской. – М. : Прогресс: Универс, 1993. – 480 с.
15. **Шорохова Е. В.** Проблема «Я» и самосознание / Е. В. Шорохова // Проблемы сознания: материалы симпозиума по проблемам сознания, март–апрель 1966 г., Москва / отв. ред. В. М. Банщиков. – М., 1966. – С. 81–90.
16. **Bandura A.** Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change / A. Bandura. – Psychological Review. – 1977. – V. 84. – P. 191–215.
17. **Josselson R.** Ego development in adolescence / R. Josselson // Handbook of adolescent psychology / ED. By J. Adelson. – New York: John Wiley, 1980. – P. 188–210.

Надійшла до редколегії 11.03.2011.

УДК 159.922.27.7/8

Т. В. Кубриченко

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

ГЕНЕЗИС ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ

Розглянуто феномен гендерних стереотипів. Проаналізовано особливості виникнення і сучасні тенденції трансформації гендерних стереотипів як продукту культури та індивідуального когнітивного конструкту особистості.

Ключові слова: гендерні стереотипи, гендерна роль, гендерна соціалізація.

Рассмотрен феномен гендерных стереотипов. Проанализированы особенности возникновения и современные тенденции трансформации гендерных стереотипов как продукта культуры и индивидуального когнитивного конструкта личности.

Ключевые слова: гендерные стереотипы, гендерная роль, гендерная социализация.

The article deals with gender stereotypes phenomena. There have been studied gender stereotypes as a culture product and personality individual cognitive construct origin peculiarities and modern transformational tendencies.

Key words: gender stereotypes, gender role, gender socialization.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Демократизація сучасного суспільства, визнання важливості рівноправного розвитку представників різних гендерних груп і нагальність досягнення гендерного паритету вимагає радикальних зрушень у процесі гендерної соціалізації особистості. Визнаним чинником останнього виступають гендерні стереотипи, які значною мірою визначають направленість процесу соціалізації дітей та юнацтва.

Попри звуження сфери прояву традиційних гендерних стереотипів, помітну тенденцію поступового перетворення гендерних нормативів, розширення спектра уявлень про істинно жіночі якості, авторами наводяться численні свідчення «живучості традиційних стереотипів» (Т. Говорун) та їхніх негативних наслідків, що робить необхідним дослідження гендерних стереотипів сучасної української студентської молоді.

Мета статті полягає у здійсненні теоретичного аналізу психологічних характеристик гендерних стереотипів, особливостей їх виникнення й сучасних тенденцій трансформації їхнього змісту.

Виклад основного матеріалу. З помітною активізацією гендерних досліджень проблемі гендерних стереотипів присвячується всезростаюча кількість робіт вітчизняних та зарубіжних авторів.

Окреслюючи зміст цієї категорії, слід зауважити, що гендерні стереотипи аналізуються в літературі і як продукт культури, і як індивідуальний когнітивний конструкт особистості, що є наслідком сприйняття чоловіка і жінки як представників гендерних груп [5]. Зазначене ілюструється зіставленням традиційного визначення гендерних стереотипів як стандартизованого, схематизованого, емоційно забарвленого уявлення про соціальні ролі, моделі поведінки, риси характеру чоловіків і жінок як представників своєї статі, їхні універсальні сутнісні відмінності і нормативну поведінку, яке виражається в категоріях «маскулінності» та «фемінінності» (Ш. Берн, О. Вороніна, Т. Кліменкова, І. Кльоцина, О. Кустова) із визначенням, запропонованим Д. Мацумото (2002), відповідно до якого гендерні стереотипи вважаються психологічними і поведінковими характеристиками, які традиційно приписують чоловікам або жінкам. При цьому автори відзначають, що у гендерних стереотипах у максимально узагальненій формі представлені досягнуті в результаті імпліцитної згоди уявлення стосовно можливості представника певної статі виявляти ті чи інші якості (Ю. Альошина, А. Волович).

Дослідники застерігають від ототожнення поняття гендерних стереотипів з терміном «гендерна роль», яким позначають набір очікуваних зразків поведінки (норм) для чоловіків і жінок [11].

Оскільки гендерні стереотипи визнаються різновидом соціальних стереотипів, є підстави відзначати притаманність їм відповідних характеристик і представленість у їхньому складі відомих компонентів соціального стереотипу (когнітивного, що відповідає за аналіз стереотипів за їхнім змістом; афективного, що виражає певне ставлення до об'єкта пізнання; поведінкового, який відображає готовність до визначеної поведінки щодо об'єкта пізнання) (Н. Рождественська). Зважаючи на це, гендерні стереотипи визнають або повними (представлено всі три компоненти), або неповними (один із компонентів відсутній). Крім того, широко відоме виділення трьох груп гендерних стереотипів (нормативні уявлення про соматичні, психічні, поведінкові властивості, які характерні для чоловіків і

жінок (стереотипи маскулінності/фемінінності); стереотипи щодо змісту статево відповідної праці; стереотипи сімейних і професійних ролей чоловіків і жінок (Ю. Гусева, І. Кльоцина, М. Сабунаєва та інші).

Водночас разом із гендерною ідентичністю, гендерними ролями, гендерними настановленнями гендерні стереотипи належать до гендерних характеристик особистості, що є складовими її Я-концепції [1; 6; 9]. Показано, що гендерні стереотипи трансформуються у цінності та формують нормативні образи «справжньої» фемінінності та маскулінності. Розглядаючи зазначені категорії, дослідники враховують їхні множинність, історичність і ситуаційність. При цьому перша характеристика втілюється у наявності в суспільстві різних моделей маскулінності. Якщо домінантні моделі відображають уявлення, властиві для більшості членів суспільства, об'єднаних расовими, соціальними, культурними ознаками щодо певної гендерної ролі та визнаються правильними, то маргіналізовані моделі маскулінності і фемінінності характерні для груп національної, соціальної та сексуальної меншості й вважаються переважною частиною суспільства неповноцінними. Історичність маскулінності і фемінінності виявляється у змінах традиційних гендерних ролей, спричинених змінами соціальних практик чоловіків і жінок, що відбуваються під впливом культурних та економічних чинників. Соціокультурна залежність інтенсифікаційних та інфляційних змін у характеристиках маскулінності і фемінінності вказує, як зазначають автори, на зазначену їх ситуаційність [10].

У переліку відомих функцій гендерних стереотипів поруч з регулятивною, пояснювальною, ретрансляційною постає як одна з найважливіших функція виправдовування і захисту фактичної нерівності між статями (В. Агеев).

У літературі представлено також низку характеристик гендерних стереотипів, серед яких названо їх узгодженість, схематичність, спрощеність, емоційно-оцінювальну завантаженість, стійкість і ригідність, неточність [3].

Шукаючи відповідь на питання про особливості виникнення гендерних стереотипів, автори вказують на те, що вони мають розумітися як наслідок статевого диморфізму, відповідних психологічних відмінностей та соціальних і культурно-історичних факторів (В. Агеев). Формування гендерних стереотипів ґрунтується на сприйманні і поясненні статевої відмінності у різні історичні періоди, в різних культурах, у результаті розподілу праці (І. Тупіцина). А існуюче «табу на подібність» підтвердило існування як статевої відмінності, так і відмінностей у соціальних ролях чоловіків і жінок та обумовило гендерну нерівність [14]. Крім того, появу гендерних стереотипів обумовило й те, що історично в моделі гендерних відносин статева відмінність розташовувалася над індивідуальними, якісними відмінностями чоловіків і жінок. Уся західна культура, за зауваженням Т. Власової (2006), «являє собою історію створення гендерних стереотипів, які традиційно ґрунтуються на амбівалентності чоловічого і жіночого як у сфері сприймання, так і у сфері інтерпретації». Продемонстровано відображення гендерних стереотипів в економічній та виробничій сферах, при цьому виробництво товарів розглядалося як «чоловіче», практичне, реалістичне, тоді як виробництво знань або обмін інформацією зневажливо вважалося суцільним «паперозабрудненням» і розглядалося як «wimру», або «mavге» – жіночо запещене (Т. Власова).

Зауважується, що в утвердженні гендерного стереотипу про закріплення соціальних ролей відповідно до статі важливу роль зіграла концепція Т. Парсонса і Р. Бейлса щодо «природної» взаємодоповнюваності статей, згідно з якою здатність жінки до народження дітей, догляд за ними визначають однозначно її експресивну роль; водночас чоловік, неспроможний виконувати ці біологічні функції, стає виконавцем інструментальної ролі, яка полягає у підтримці зв'язків між сім'єю і зовнішнім світом, та з професійною діяльністю, що дає матеріальний прибуток і соціальний статус (Н. Смелзер). Проте з'ясувалося, що дихотомія ін-

струментальності й експресивності ґрунтується не стільки на природних статевих відмінностях, скільки на соціальних нормах, дотримання яких стримує індивідуальний саморозвиток та самовираження чоловіків і жінок [7].

При цьому кожна культура заохочує жінок і чоловіків наслідувати певні норми гендерної поведінки, детермінує гендерні ролі та диктує власні гендерні стереотипні уявлення (Т. Белавіна, Д. Бест, Т. Говорун, І. Кон, В. Ліувен М. Мід, Дж. Уїлліамс). Саме тому, зважаючи на відмінності у змісті гендерних ролей, припустимому у межах певної культури (попри визнання наявності рис, що мають транскультурний характер), слід погодитися із запровадженням авторами поняття гендерних автостереотипів [8].

У зв'язку з цим дослідники наголошують на відмінностях як у становищі жінок у різних типах суспільства, так і у нормах гендерної поведінки (Т. Бендас, Г. Брандт, Т. Говорун, Д. Майєрс, М. Мід та інші). Якщо при тривалій стійкості гендерних стереотипів, характерній, зокрема, для первісного суспільства, автори відзначають шанобливе ставлення до жінок, виконання ними у ці часи не лише обов'язків берегині домашнього вогнища, матері, а й зайнятість усією суспільною економікою, то у класовому суспільстві статус жінки вже визначається її економічною залежністю від чоловіка та створюються так звані «чоловічі» виміри для оцінки жіночої й чоловічої природи (С. де Бовуар, К. Горні, К. Джилліган). Жінка сприймається крізь призму стосунків із чоловіком, а соціально схвалюваним стає виконання нею сімейних ролей. Водночас більш соціально бажаними виявляються маскулінні риси індивіда.

На нашу думку, наразі досить складно однозначно оцінити наслідки впливості гендерних стереотипів. Адже відомо, що у численних роботах наголошувалося, перш за все, на негативних ефектах, що спричиняються гендерними стереотипами. Серед них визнання того, що як і будь-які інші, гендерні стереотипи породжують занадто умовне і спрощене уявлення про людей, формують очікування і установки по відношенню до інших, позбавляють переваг, пов'язаних із пізнанням окремої особистості, обмежують її розвиток тощо (С. Бем, Л. Вайцман, Е. Здравомислова, А. Тьомкіна та інші). Проте існують також обґрунтовані висновки й про позитивний смисл гендерних стереотипів, відповідно до яких статеві стереотипізація розглядається як нормальний процес (Г. Мартін, Ц. Халверсон). На рівні міжгрупового сприймання у межах психології соціального пізнання стереотипи визнаються категоріями, які вносять узгодженість і порядок у соціальне оточення особистості, а стереотипізування вважається адаптивним процесом (Г. Андреева, І. Сушков). Водночас при перенесенні дії стереотипів у міжособистісну площину образ представника іншої статі, як зауважується, стає викривленим, схематичним і зверхнім [5, с. 254].

Власне останнє й викликає тривогу, адже стереотипне уявлення, зокрема, про жіночу роль обмежує можливості самореалізації жінок, значна кількість яких, як зауважується, прагне до реалізації у сферах, що традиційно їм не пропонуються [8]. Констатується наявність упередженості жінок проти самих себе у сфері наукової діяльності, мистецтві. Висока компетентність жінок, яка спростовує існуючі стереотипи, виявляється для них переважно негативним фактором, адже і чоловіки, і жінки прагнуть виключити таку жінку із своєї групи або – як інший розповсюджений варіант – спростувати факт компетентності (В. Агеєв). Без урахування впливу гендерних стереотипів також неможливо, як показано, з'ясувати причини феномена так званої «зникаючої обдарованості» у жінок (С. Олшен).

Саме під тиском гендерних стереотипів дівчата відмовляються від кар'єрного зростання на користь укладання вдалого шлюбу і виконання ролі домогосподарки. Водночас, так званий «синдром домогосподарки» виявляється у почутті безпорадності, безнадії, частих депресіях, низькій самооцінці (Л. Попова). При цьому автором влучно зауважується, що, звичайно, дівчата мають право обрати кар'єру

домогосподарки, але такий вибір має будуватися на відрефлексованій оцінці можливих варіантів життєвого шляху, розумінні і переживанні його можливих наслідків. Водночас, за даними Т. Говорун [2], професійна кар'єра не розглядається жінкою як загроза благополуччю родини, але професійне і сімейне життя жінки завжди взаємопов'язані, а перебіг кар'єрного зростання часто супроводжується протистоянням із чоловічим оточенням. У зв'язку з цим зарубіжними авторами виділено спричинений гендерними стереотипами феномен «скляної стелі», що визначається як штучно створений бар'єр, який ґрунтується на забобонах та заважає просуванню по службі, перешкоджає обійманню жінками керівних посад. Отже, у професійній діяльності жінка змушена докладати багато зусиль для боротьби з гендерними стереотипами, що створює умови для виникнення професійного стресу та синдрому «професійного вигорання» [10].

Подвійна зайнятість жінки, її нижчий економічний статус, сексизм при прийомі на роботу, широка сексуальна експлуатація жіночого тіла в рекламі дослідники називають параметрами, за якими простежуються проблеми порушення гендерної рівноваги [2].

Показано, що панування у свідомості молоді патріархальних стереотипів щодо природного розмежування економічних сфер самореалізації чоловіків і жінок спричиняє гендерну асиметрію як професійної освіти та трудових ресурсів, так і реальної трудової зайнятості й соціально-економічного статусу (Т. Говорун).

З іншого боку, відкритість питання про ієрархію жіночої і професійної ролі, засвоєння дитиною необхідності їх суміщення, сприймання жіночої ролі як вторинної, але з подвійним навантаженням, ускладнює формування статево-рольових переваг (Ю. Альошина, А. Волович). Стереотипність поглядів на взаємовідносини статей як ієрархічні з відповідними перевагами чоловіків стимулює розвиток у жінок маскуліnnих якостей (прагнення до домінування, конкурентності, надактивності). При цьому жінка з наявними маскуліnnими якостями краще адаптується до оточення, легше підвищує свій діловий статус, проте занадто висока маскуліnnість може спричинити внутрішній конфлікт, переживання страху і сорому й негативне самосприйняття (І. Найдовська).

Водночас, як показано, на свідомому рівні жінка приймає і підтримує егалітарні ідеї розподілу ролей, але «глибоко всередині вона прагне до традиційності» (О. Гаврилиця). Подвійне уявлення про жіночу роль може спричинити побудову жінками суперечливої рольової моделі. У разі традиційності, фемініnnості первинної, глибинної ідентифікації жінки, необхідність суміщувати ролі матері і ролі професіонала буде, як зазначається автором, призводити до формування почуття провини і рольового конфлікту.

Водночас переплетення прагнення реалізувати свої здібності з почуттям провини перед сім'єю характеризують так званий синдром наджінки. Зазначається, що він породжується стереотипом жіночого «вищого призначення». При цьому жінка докладає назусилля, щоб сім'я не «страждала» від її кар'єри, відмовляється від залучення членів родини до виконання господарчих справ, не вдається до розподілу сімейних обов'язків. Названий синдром у певній мірі пояснює обмежені успіхи жінок у обраній сфері та швидке «перегорання» жінок-вчених та керівників (Л. Попова).

Відповідно відзначається потенційна дискримінаційність гендерних стереотипів як механізму утвердження андроцентричної культури, адже являючи собою набір жорстких припущень, які стосуються всіх жінок незалежно від їхніх індивідуально-психологічних особливостей, гендерні стереотипи формують неадекватно занижені очікування щодо жіночих успіхів у соціально престижних сферах діяльності [1, с. 255 – 256]. При цьому помилково вважати, що страждають представники тільки однієї статі, адже якщо у дівчат і жінок констатується нереалізованість потенціалу соціальних ролей, то у юнаків і чоловіків – батьків-

ських ролей [4]. Загалом стереотипізація «чоловічого» і «жіночого» спричиняє, за Т. Власовою, закріплення стосунків домінування і підкорення та не сприяє становленню таких соціальних умов, які б забезпечували повну самореалізацію особистості.

Дослідження гендерних стереотипів, демократичних змін у їхньому змісті видається важливим також у зв'язку з визнанням їх значущим фактором гендерної соціалізації особистості. Цей процес, як відомо, включає засвоєння властивих представникам певної статі психосексуальних установок, ціннісних орієнтацій, способів поведінки, соціального досвіду та формування статевої самосвідомості (І. Каширська). Якщо основними аспектами соціалізації вважаються присвоєння й опредмечування (Г. Андреева), то в контексті гендерної соціалізації під присвоєнням розуміють засвоєння дитиною того, що означає бути представником певної статі, а під опредмечуванням – реалізацію на практиці засвоєних гендерних схем (Ю. Гусева). На тлі фемінінності базових орієнтацій дитини по відношенню до світу, які включають традиційно жіночі особливості (Н. Ходороу), індивіду в процесі формуванні психічної статі і усвідомлення власної приналежності до певної гендерної групи важливо ідентифікувати себе з тими її представниками, які мають чітко виражені маскулінні або фемінінні риси [5]. Автори вказують на те, що весь процес соціалізації дитини супроводжується традиційними поглядами на роль чоловіків і жінок у суспільстві, які переважають у значної частини населення попри декларування «рівних можливостей» (Л. Попова; О. Разумникова).

Саме завдяки інтеріоризації гендерних стереотипів, які існують у культурі та стають суб'єктивною психічною реальністю, відбувається, за зауваженням В. Кагана, формування у індивіда уявлень і установок мужності-жіночності. Відзначено, що гендерні стереотипи визначають направленість процесу соціалізації дітей (Ю. Альошина, А. Волович), яка дає дівчаткам «корені», а хлопчикам – «крила» (Д. Майєрс). Отже, соціалізаційна ситуація є специфічною для кожної статі. При цьому жіночий світ «розвивається більш суперечливо і повільно, ... позаяк фемінізація на певних вікових етапах поєднує в собі певну вікову маскулінізацію й андрогінну орієнтацію. Завдяки цьому жіночий світ більш відкритий зовнішнім впливам, насичений полімодальними інтерпретаціями» [2]. При цьому гендерні стереотипи виступають найбільш яскравим та ефективним механізмом формування традиційної гендерної поведінки і соціальних ролей (О. Вороніна, Т. Клименкова).

Певні відмінності щодо жорсткості гендерних стереотипів відзначені у залежності від типу поселення: якщо для малих міст властивими виявилися патріархальні уявлення про гендерний порядок і більш традиційне формування гендерної ідентичності молоді, то для промислових центрів характерні нежорсткі гендерні стереотипи й різні форми гендерних сценаріїв, звуження сфери прояву традиційних гендерних стереотипів, що розглядається дослідниками як потенціал для руйнування патріархальних уявлень про світ (Ю. Бромлей, В. Каган, Н. Радіна, Є. Терешенкова).

Попри збереження характерного для української етнокультури високого статусу жінки-матері, батьківська сім'я заохочує дітей до виявлення статево специфічних рис, ґрунтуючись на своєму розумінні якостей, характерних для жінок і чоловіків. Мають місце не лише певні соціальні очікування щодо дітей різної статі, а й підкріплення саме типових для статі видів діяльності, поведінки [9]. При цьому після народження дитини більш крайні й відповідні стереотипу оцінки дає саме батько, а не мати (Дж. Рубін, Ф. Провессано, З. Луна), що може, серед іншого, слугувати вагомим аргументом на користь безпідставності недооцінки ролі батька у процесі гендерної соціалізації дитини.

Жіноча рольова модель, демонстрація дівчатками типово фемінінних якостей (орієнтації на інших, афіліативних та експресивних тенденцій) також заохочуються вихователями і шкільними вчителями. Не відрізняється свободою від впливу гендерних нормативів і зміст навчального матеріалу, підручників, дитячої літератури. Констатується традиційність, фемінінність жіночих образів, представлених у класичній літературі, казках. Що ж до сучасної літератури, телевізійних передач, то образ жінки у них є, на думку дослідників, непомітним (жіноча діяльність менш відома, менше соціально винагороджується; жінки менше представлені у головних ролях, назвах, ілюстраціях тощо) (Ю. Альошина, А. Волович).

Отже, загалом вплив соціуму залишається статевотипізованим, що, за висновками О. Кікінежді та О. Кізь, спричиняє поляризацію особистісних орієнтацій юнаків та дівчат, закріплення дисбалансованих гендерних ролей і властивостей, дискримінацію позиції статей у різних сферах життєдіяльності.

Разом із тим, трансформаційні процеси в сучасній Україні, розширення спектра проявів жіночої поведінки і різноманітність уявлень про «істинно жіночі» якості, відсутність у культурі жорсткого стереотипу «справжньої жінки» та менша, порівняно із чоловічим, категоричність жіночого стереотипу дозволяють дослідникам відзначати явище емансипаційної демократизації гендерних стереотипів, їхню динамічну варіативність і звуження сфери прояву. Крім того, розхитування гендерних нормативів і тенденція їх поступового перетворення пов'язані, як зазначається, з накопиченням у певних соціальних групах відхилень від статевого еталону в поведінці (Ю. Альошина, А. Волович, В. Каган, І. Каширська та ін.).

Процес трансформації гендерних стереотипів представлений І. Кльоциною [1, с. 265] у вигляді послідовних етапів, де один впливає з іншого: змінення в структурі гендерних ролей чоловіка і жінки як членів суспільства → трансформація соціонормативних еталонів маскулінності-фемінінності → коригування поведінкових установок і практик у системі міжстатевої взаємодії → поява нових рис у гендерних характеристиках особистості та зміна гендерних стереотипів.

Натомість зміни гендерних стереотипів спричиняють певні труднощі, до яких автори відносять випередження потребою у нових міжстатевих стосунках здатності до їх встановлення, підтримки і розвитку. Також, зокрема, відзначається, що засвоєння жінкою чоловічих стереотипів поведінки зумовлює сприйняття нею чоловіка як менш маскулінного (В. Каган). Проте зазначені ускладнення в жодному разі не перекреслюють позитивного смислу зрушень у гендерних стереотипах, адже саме вони, за даними дослідників, сприяють розвитку у жінок нових життєвих цінностей, появи нових пріоритетів типу «досягнення успіху» або «різноманітне життя» та розширення поля їхньої діяльності. Йдеться навіть про те, що зміни гендерних стереотипів певною мірою можуть компенсувати міжстатеві відмінності у когнітивних здібностях, й у тому числі, у креативних (О. Разумнікова). Останні дослідження [2] виявили більшу зорієнтованість жіноцтва порівняно з чоловіками на партнерство у реалізації функцій сім'ї, більшу поціновуваність вищої освіти, фінансової самодостатності та значно критичніше, ніж у чоловіків, ставлення до обмеження жіночого призначення виключно сферою материнства й родинним колом. Хоча жінки й визнають, що їхнє кар'єрне зростання супроводжується протистоянням із чоловіками, але власна професійна кар'єра не розглядається ними як загроза благополуччя родини.

Висновки. Отже, гендерні стереотипи як провідні виміри гендерних орієнтацій, спрямованості суспільства на традиційний або егалітарний розподіл ролей, існують на рівні буденної свідомості й на вищих щаблях культури. Беручи свій початок у давнині, стереотипи гендерної поведінки передаються з покоління у покоління, певною мірою модифікуються, регулюються на ментальному рівні суспільної свідомості та самі впливають на неї. Поруч з усвідомленням низки негативних ефектів, які справляють гендерні стереотипи, визнається їх значущість в

упорядкуванні й узгодженні соціального оточення особистості на рівні міжгрупового сприймання, а також – у гендерній соціалізації особистості. Трансформація гендерних стереотипів, з одного боку, спричиняє нестереотипність гендерної поведінки чоловіків і жінок, суперечність між потребою у нових гендерних відносинах і здатністю до їх встановлення, викликає адаптивну напругу, але з іншого боку, сприяє появі нових моделей гендерних ролей, позитивним зрушенням у гендерній структурі суспільства, розширенню можливостей повноцінної соціальної та індивідуальної реалізації особистісного потенціалу.

Перспективи подальших розвідок полягають у проведенні емпіричних досліджень гендерних стереотипів сучасного українського студентства у їх нормативному, ідеальному і символічному відношеннях.

Бібліографічні посилання

1. **Берн Ш.** Гендерная психология / Ш. Берн. – СПб.; М. : Прайм-ЕВРОЗНАК Изд. дом «Нева». ОЛМА-ПРЕСС, 2001. – 318 с.
2. **Говорун Т. В.** Гендерні аспекти економічної соціалізації / Т. В. Говорун // Вісник Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту. – 2010. – № 1 – 2. – С. 62–7.
3. **Донцов А. И.** Социальные стереотипы: вчера, сегодня, завтра / А. И. Донцов, Т. Г. Стефаненко // Социальная психология в современном мире. – М. : Аспект Пресс, 2002. – С. 76–95.
4. **Кікінежді О. М.** Формування гендерної культури молоді: науково-методичні матеріали до тренінгової програми / О. М. Кікінежді, О. Б. Кіз'я // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – № 8. – С. 64–69.
5. **Клецина И. С.** Психология гендерных отношений: Теория и практика / И. С. Клецина. – СПб. : Алетей, 2004. – 408 с. – (Серия «Гендерные исследования»).
6. **Клецина И. С.** Гендерная социализация : учеб. пособ. / И. С. Клецина. – СПб. : Изд-во РГПУ, 1998. – 412 с.
7. **Кон И. С.** Мужские исследования: меняющиеся мужчины в изменяющемся мире / И. С. Кон // Введение в гендерные исследования. Ч.1. / под ред. И. А. Жеребкиной. – Х. : ХЦГИ, 2001; СПб.: Алетей, 2001. – С. 562–606.
8. **Митина О. В.** Кросскультурное исследование стереотипов женского поведения (в России и США) / О. В. Митина, В. Ф. Петренко // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С. 68–86.
9. **Репина Т. А.** Анализ теорий полоролевой социализации в современной западной психологии / Т. А. Репина // Вопросы психологии. – 1987. – № 4. – С. 159–165.
10. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти : навч. посіб. / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Т. В. Зайчикової. – 2-е вид., перероб. та доповн. – К. : Міленіум, 2006. – 368 с.
11. Словарь гендерных терминов / под ред. А. А. Денисовой / Региональная общественная организация «Восток-Запад: Женские Инновационные Проекты». – М. : Информация XXI век, 2002. – 256 с.
12. **Титаренко Т. М.** Крізь статево-вікові обмеження / Т. М. Титаренко // Життєвий світ особистості : у межах і за межами буденності. – К. : Либідь, 2003. – С. 113–139.
13. **Тоффлер Э.** Метаморфозы власти / Э. Тоффлер. – М. : Изд-во АСТ, 2004. – 668 с.
14. **Фаррел С.** Принципы гендерного конструирования / С. Фаррел, Д. Лорбер // Хрестоматия феминистских текстов. – СПб. : Изд-во «Дмитрий Буланин», 2000. – С. 187–192.

Надійшла до редколегії 18.05.2011.

И. О. Бондаревская*Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара***СМЫСЛОВОЕ СОДЕРЖАНИЕ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ
ЖЕНЩИН-МЕНЕДЖЕРОВ БАНКОВ**

Проаналізовано типи гендерної ідентичності жінок-менеджерів, смисловий зміст типів гендерної ідентичності з точки зору ціннісних орієнтацій і атитюдів до гендерних відносин як до приватних, так і до ділових.

Ключові слова: жінки-менеджери, типи гендерної ідентичності, ціннісні орієнтації, атитюди.

Проанализованы типы гендерной идентичности женщин-менеджеров, смысловое содержание типов гендерной идентичности с точки зрения ценностных ориентаций и аттитюдов к гендерным отношениям как к частным, так и к деловым.

Ключевые слова: женщины-менеджеры, типы гендерной идентичности, ценностные ориентации, аттитюды.

The paper deals with analysis of gender identity types of female managers, analysis of meaning content of gender identity types regarding values and attitudes toward gender relations, both private and business.

Key words: women-managers, gender identity types, values, attitudes.

Постановка проблеми. Специфика профессиональной деятельности накладывает отпечаток на психологические характеристики человека, и женщины-менеджеры не исключение. Женщины, чья деятельность связана с управлением, в своих ценностных ориентациях и аттитюдах к гендерным отношениям могут отличаться от женщин, чья деятельность не связана с управлением. Причинами таких отличий могут послужить необходимость соответствовать роли менеджера, постоянное пребывание в условиях конкурентной борьбы, в том числе и с мужчинами, стрессы, недостаток свободного времени и отдыха, стремление к самосовершенствованию, совершенствованию методов выполнения работы и т.д.

Кроме этого, из-за необходимости выполнять несколько противоречивых ролей, у женщин-менеджеров зачастую развивается андрогинный тип гендерной идентичности как наиболее соответствующий данному виду деятельности и позволяющий сочетать характеристики и маскулинности, и фемининности, применяя их в зависимости от ситуации и контекста. Большой диапазон поведенческих навыков у андрогинных женщин-менеджеров позволяет им легче адаптироваться в меняющихся условиях взаимодействия.

Цель статьи – проанализировать особенности смыслового содержания (ценностных ориентаций и аттитюдов) разных типов гендерной идентичности женщин-менеджеров банков.

Методика и организация исследования. В исследовании приняли участие 52 женщины-менеджера среднего звена Приватбанка в г. Запорожье, в его пяти отделениях. Исследование проводилось при помощи опросника С. Бем [3] для выявления типа гендерной идентичности (показатели маскулинности и фемининности оценивались как высокие, если они были равны 13 баллам из 20 возможных или превышали 13 баллов; при высоких показателях маскулинности и фемининности делался вывод об андрогинной гендерной идентичности, высоких показателях маскулинности и низких показателях фемининности – о маскулинной гендерной идентичности, при высоких показателях фемининности и низких показателях

телях маскулинності – о фемінінній гендерній ідентичності, при низких показателях як маскулинності, так і фемінінності – о недиференційованій), методики «Ценностные ориентации» М. Рокича [4] (испытуемые оценивали важность ценностей по 5-балльной шкале) и ЦТО [1].

Статистическая обработка данных проводилась при помощи программы SPSS 13 [2]. Применялся факторный, кластерный анализы и таблицы сопряженности.

Результаты исследования и их обсуждение. Рассмотрим, насколько среди женщин-менеджеров среднего звена, работающих в банке, представлены типы гендерной идентичности: фемининный, маскулинный, андрогинный и недифференцированный.

Как видно из табл. 1, андрогинный тип гендерной идентичности (38,5 %) и фемининный (38,5 %) одинаково представлены среди женщин-менеджеров, значительно меньше – маскулинный (13,5 %) и меньше всех – недифференцированный (9,6 %).

Таблица 1

**Представленность типов гендерной идентичности у женщин-менеджеров банка
(в % от общего количества опрошенных)**

Тип гендерной идентичности	%
Маскулинный	13,5
Фемининный	38,5
Андрогинный	38,5
Недифференцированный	9,6

В результате проведения факторного анализа **терминальных и инструментальных ценностей**, отражающих жизненные цели и средства их достижения, нами были выделены пять факторов терминальных ценностей и пять факторов инструментальных ценностей. Рассмотрим факторы терминальных ценностей.

Первый фактор («Возвышенный гуманизм») составили такие ценности-цели: творчество (,801), красота природы и искусства (,667), счастье других (,509) и с отрицательным значением – материально обеспеченная жизнь (-,617) и общественное признание (-,614). В этом факторе отражен приоритет творческой самореализации и заботы об окружающих над материальными благами и социальным самоутверждением.

Второй фактор («Позитивная частная жизнь») связывает ценности-цели счастливой семейной жизни и наличия хороших и верных друзей с уверенностью в себе и здоровьем. В этом факторе отражено осознание важности поддержки семьи и друзей.

Третий фактор («Активное самосовершенствование») объединяет ценности: познание (,796), развитие (,747), продуктивная жизнь (,724) и жизненная мудрость (,544). Все эти ценности отражают стремление к самосовершенствованию и обретению жизненной мудрости посредством познания, развития и практического применения полученных знаний в активной жизнедеятельности.

Четвертый фактор («Беззаботность») связывает ценность активной жизни (,816) с развлечениями (,782) и свободой (,600), что значит стремление к активному отдыху без обременения себя какими-либо обязательствами и ограничениями.

Пятый фактор («Увлеченность работой») объединяет ценность стремления к интересной работе (,845) с отрицательным значением любви (-,552). Это свидетельствует об осознании наличия выбора между реализацией себя на интересной работе и возможностью переживания любви.

На основе факторного анализа нами был проведен кластерный анализ. Кластерный анализ терминальных ценностей женщин-менеджеров позволил

выделить две группы в соответствии с ценностными ориентациями и соотнести их с типами гендерной идентичности при помощи таблиц сопряженности.

Для *первой группы* характерно проявление ценностей фактора «Позитивная частная жизнь» и отказ от ценностей, входящих в факторы «Возвышенного гуманизма» и в меньшей степени фактора «Увлеченность работой». В этой группе проявляется ориентация на семью и общение с близкими людьми.

Для *второй группы* свойственно, напротив, проявление ценностей из факторов «Возвышенный гуманизм», «Беззаботность» и «Увлеченность работой» и отказ от ценностей фактора «Позитивная частная жизнь». В этой группе выявлена ориентация на реализацию себя в работе и в творчестве, а также на активный отдых.

Статистически значимые отличия между типами гендерной идентичности и данными группами по проявлению ценностей обнаружены не были. На уровне тенденции соотношения процентные показатели представлены в табл. 2.

Таблица 2

Группы женщин-менеджеров в соответствии с терминальными ценностями по отношению к типам гендерной идентичности, %

Тип гендерной идентичности	Группы	
	1	2
Маскулинный	28,6	71,4
Фемининный	37,5	62,5
Андрогинный	27,8	72,2
Недифференцированный	66,7	33,3

Как видно из табл. 2, большинство женщин-менеджеров маскулинного (71,4 %), фемининного (62,5 %) и андрогинного (72,2 %) типов гендерной идентичности ориентированы на реализацию себя в работе и в творчестве, а также на активный отдых. И только большинство женщин-менеджеров недифференцированного типа гендерной идентичности (66,7 %) ориентированны на семью и общение с близкими людьми.

Факторный анализ инструментальных ценностей женщин-менеджеров позволил выделить пять факторов.

Первый фактор («Профессиональная решительная настойчивость») объединяет ценности-средства: смелость в отстаивании своего мнения (,813), твердая воля (,745), самоконтроль (,728), независимость (,630) и рационализм (,427). Сочетание данных качеств характеризует уверенного в своём профессионализме лидера, который ценит свою независимость и способен прагматично рассматривать аргументы.

Второй фактор («Отзывчивая компетентная исполнительность») составляют ценности: аккуратность (,773), воспитанность (,770), ответственность (,670), рационализм (,512), образованность (,410), чуткость (,435), исполнительность (,445). Данные характеристики свойственны исполнительному, компетентному в своём деле работнику, но при этом способному к проявлению эмпатии.

Третий фактор («Демократичная искренность») включает ценности: широта взглядов (,828), терпимость (,822), чуткость (,611), жизнерадостность (,500), честность (,446). Эти ценности-средства характеризуют демократичного и толерантного, оптимистичного работника, для которого важно быть честным и способным к эмпатии.

Четвёртый фактор («Добросовестность») сочетает ценности: эффективность в делах (,711), исполнительность (,638) и честность (,580). Данные качества свойственны добросовестному работнику, нацеленному на получение результата своего труда и готовому честно выполнять свою работу.

Пятый фактор («Перфекционизм») включает ценности: высокие запросы (,798), нетерпимость к недостаткам в себе и других (,723) и рационализм (,419). Данные качества присущи чрезмерно требовательным по отношению к себе и другим работникам.

На основе факторного анализа нами был проведён кластерный анализ. Кластерный анализ терминальных ценностей женщин-менеджеров позволил выделить две группы в соответствии с ценностными ориентациями и соотнести их с типами гендерной идентичности при помощи таблиц сопряженности.

Для первой группы свойственно проявление ценностей, входящих в фактор «Отзывчивая компетентная исполнительность» и отсутствие проявления ценностей фактора «Добросовестность». Ценностные ориентации данной группы характеризуют работников, которые входят в неё, как компетентных исполнителей.

Вторая группа характеризуется проявлением ценностей, входящих в факторы «Профессиональная решительная настойчивость», «Демократичная искренность» и, особенно, «Добросовестность», а также отсутствие проявления ценностей, входящих в факторы «Отзывчивая компетентная исполнительность» и «Перфекционизм». Это сочетание ценностей характеризует лидеров без тенденции к чрезмерной авторитарности, ориентированных на получение результата и, в достаточной степени, толерантных.

Статистически значимые отличия между типами гендерной идентичности и данными группами по проявлению ценностей-средств обнаружены не были. На уровне тенденции соотношения процентные показатели представлены в табл. 3.

Таблица 3

Группы женщин-менеджеров в соответствии с инструментальными ценностями по отношению к типам гендерной идентичности, %

Тип гендерной идентичности	Группы	
	1	2
Маскулинный	85,7	14,3
Фемининный	92,9	7,1
Андрогинный	77,8	22,2
Недифференцированный	100	—

Как видно из табл. 3, большинство женщин-менеджеров всех типов гендерной идентичности склонны проявлять качества, присущие исполнительному компетентному работнику без выраженных амбиций и относятся к первой группе: маскулинные в 85,7 %, фемининные в 92,9 %, андрогинные в 77,8 % и недифференцированные в 100 %.

Свойства, присущие лидерам и характерные для второй группы, маскулинные женщины-менеджеры проявляют в 14,3 %, фемининные в 7,1 %, андрогинные в 22,2 % и недифференцированные не склонны проявлять. Наибольшее количество женщин-менеджеров, относящихся к группе так называемых лидеров, имеют андрогинный тип гендерной идентичности.

Анализ иерархии ценностей женщин-менеджеров позволил выявить наиболее важные для них ценности и наименее важные. Для построения иерархий ценностей мы вычисляли вес каждой ценности для каждого типа гендерной идентичности отдельно. Вес ценности равен $(1 * n) + (2 * n) + (3 * n) + (4 * n) + (5 * n)$, где n – количество человек, оценивших ценность данным баллом по 5-балльной шкале. Чем больше вес ценности, тем значимее она в иерархии. Ценности с одинаковым весом занимают одинаковое место в иерархии. Ранг ценности в таком случае равен среднему арифметическому. Первые шесть мест в иерархии занимают важные ценности, последние шесть – неважные.

Женщины-менеджеры *маскулинного* типа гендерной идентичности считают такие приоритетно важные ценности, к которым стоит стремиться: развлечения, здоровье, активная жизнь, жизненная мудрость, наличие хороших и верных друзей и уверенность в себе. Среди кратковременных, промежуточных ценностей-средств, которыми являются инструментальные ценности, маскулинные женщины-менеджеры отдают предпочтение следующим ценностям: образованность, рационализм, ответственность и эффективность в делах. В качестве ценностей, которые маскулинные женщины-менеджеры считают неважными и не стремятся к ним, выступают следующие ценности: развитие, продуктивная жизнь, общественное признание, красота природы и искусства, счастье других и творчество. При этом они считают неважным иметь высокие запросы, проявлять нетерпимость к недостаткам в себе и других, независимость, смелость в отстаивании своего мнения, твёрдой воли и жизнерадостности.

Женщины-менеджеры *фемининного* типа гендерной идентичности считают приоритетно важным стремиться к счастливой семейной жизни, здоровью, любви, наличию хороших и верных друзей и обретению уверенности в себе. К этим целям фемининные женщины-менеджеры считают важным стремиться при помощи проявления ответственности, жизнерадостности, честности, образованности, воспитанности и исполнительности. Они не считают важным стремиться к общественному признанию, продуктивной жизни, красоте природы и искусства, также их мало интересует счастье других, развлечения и творчество. Кроме этого, фемининные женщины-менеджеры считают, что для достижения своих целей неважно проявлять терпимость, чуткость, независимость, самоконтроль, высокие запросы и нетерпимость к недостаткам в себе и других.

Женщины-менеджеры *андрогинного* типа гендерной идентичности в качестве целей жизни стремятся к здоровью, счастливой семейной жизни, любви, интересной работе и уверенности в себе. Также для них важны свобода и наличие хороших и верных друзей. К своим целям андрогинные женщины-менеджеры считают важным стремиться при помощи проявления честности, исполнительности и эффективности в делах. Андрогинные женщины-менеджеры мало стремятся к познанию, общественному признанию, счастьем других, красоте природы и искусства, развлечениям и творчеству. В достижении своих целей они считают неважным проявлять чуткость, самоконтроль, широту взглядов, терпимость, высокие запросы и нетерпимость к недостаткам в себе и других.

Женщины-менеджеры *недифференцированного* типа гендерной идентичности в качестве приоритетных целей стремятся к здоровью, интересной работе, материально обеспеченной жизни, жизненной мудрости, счастливой семейной жизни и уверенности в себе. Они считают особенно важным проявлять рационализм, аккуратность, твёрдую волю и эффективность в делах в достижении своих целей. Недифференцированные женщины-менеджеры считают неважным стремиться к познанию, продуктивной жизни, счастьем других, развитию, развлечениям, творчеству и красоте природы и искусства. Также они считают совсем неважным проявлять терпимость и высокие запросы в достижении своих целей.

Проанализируем *аффективные компоненты гендерных аттитюдов* женщин-менеджеров. Аффективные компоненты гендерных аттитюдов женщин-менеджеров выявлялись при помощи проективной методики ЦТО. Восьмицветовой ряд Люшера позволяет определить эмоциональное отношение, отношение как к социальному стимулу и отнесение к программе будущего, настоящего, потенциального или отвергаемого поведения следующих понятий: карьера, деловой партнёр, семья, муж, любовь, любимый мужчина.

Методика ЦТО [1] не выявила статистически значимых отличий между типами гендерной идентичности среди женщин-менеджеров в аффективных компонентах аттитюдов к гендерным отношениям. На наш взгляд, это вызвано сильным

влиянием стереотипов на представления об обобщенных ситуациях и, соответственно, аттитудов к ним.

Женщины-менеджеры всех типов гендерной идентичности в основном эмоционально принимают *карьеру* (77,1 %), принимают в качестве социального стимула (70,8 %) и относят к программе будущего (56,3 %) и настоящего (31,3 %) поведения. Реже всех эмоциональное принятие карьеры встречается у женщин недифференцированного типа гендерной идентичности (50 %), у них же чаще других проявляется эмоциональное непринятие (25 %). Следует отметить, что женщины маскулинного типа гендерной идентичности в 50 % принимают карьеру в качестве социального стимула и в 50 % не принимают. Только женщины андрогинного типа гендерной идентичности в 11,1 % от общего количества андрогинных женщин относят карьеру к программе отвергаемого поведения, хотя большинство андрогинных женщин всё-таки связывают карьеру с программой будущего и настоящего поведения.

50 % женщин-менеджеров всех типов гендерной идентичности эмоционально принимают *делового партнёра-мужчину*, из них больше всего недифференцированных (75 % от общего количества недифференцированных женщин) и меньше всего фемининных (35 % от общего количества фемининных женщин). Эмоциональное непринятие делового партнёра-мужчины чаще всего встречается у фемининных женщин-менеджеров (25 % от общего количества фемининных женщин).

В качестве социального стимула женщины-менеджеры всех типов чаще всего относятся к деловому партнёру нейтрально (66,7 %). Нейтральное отношение в качестве социального стимула проявляют 100 % недифференцированных женщин. Принятие делового партнёра в качестве социального стимула наиболее распространено среди андрогинных женщин-менеджеров (33,3 % от общего количества андрогинных женщин). Непринятие делового партнёра-мужчины в качестве социального стимула чаще всего встречается среди маскулинных женщин-менеджеров (33,3 % от общего количества маскулинных женщин). Наиболее часто делового партнёра-мужчину относят к программе настоящего поведения – 45,8 % женщин-менеджеров всех типов, 27,1 % – к программе потенциального поведения и 22,9 % – к программе будущего поведения.

Большинство женщин-менеджеров всех типов гендерной идентичности эмоционально принимают *семью* (66,7 %), принимают в качестве социального стимула (81,3 %) и относят к программе будущего поведения (54,2 %). Эмоциональное непринятие семьи встречается только у 15 % фемининных и 11,1 % андрогинных женщин-менеджеров, которые составляют 10,4 % от общего количества. В качестве социального стимула семью не принимают 15 % фемининных и 5,6 % андрогинных женщин-менеджеров, которые составляют 8,3 % от общего количества. К программе отвергаемого поведения семью относят 5,6 % андрогинных женщин-менеджеров, составляя 2,1 % от общего количества.

Мужа большинство женщин-менеджеров либо эмоционально принимают (58,3 %), либо относятся нейтрально (29,2 %). По типам гендерной идентичности в эмоциональном отношении к мужу прослеживаются следующие отличия: большинство андрогинных (66,7 % от общего количества андрогинных женщин) и фемининных женщин-менеджеров (60 % от общего количества фемининных женщин) эмоционально принимают мужа; маскулинные женщины-менеджеры в 33,3 % принимают и в 50 % относятся нейтрально, недифференцированные женщины-менеджеры в 50 % эмоционально принимают мужа и в 50 % относятся нейтрально.

Большинство женщин-менеджеров либо принимают (50 %) мужа в качестве социального стимула, либо относятся нейтрально (37,5 %). По типам гендерной идентичности прослеживаются следующие отличия: маскулинные

жінчини-менеджери розділились по 33,3 % между емоціональним неприняттям, нейтральним отношением и прийняттям в качестве соціального стимула; фемінінні жінчини-менеджери в 45 % приймають мужа в качестве соціального стимула и в 40 % относятся нейтрально; більшість андрогінних жінок-менеджерів приймають мужа в качестве соціального стимула (66,7 %); 50 % недиференційованих жінок-менеджерів относятся к мужу в качестве соціального стимула нейтрально. Среди негативного отношения к мужу в качестве соціального стимула преобладають маскулінінні жінчини-менеджери (33,3 % от общего количества маскулінінних жінок).

Більшість жінок-менеджерів всіх типів относять мужа к программе будущого (43,8 %) либо настоящего (33,3 %) поведіння. Среди тех, кто относит мужа к программе отвергаемого поведіння, маскулінінні жінчини-менеджери составляют 16,7 % от количества маскулінінних жінок, и фемінінні жінчини-менеджери – 15 % от количества фемінінних жінок.

Більшість жінок-менеджерів емоціонально приймають *любовь* (68,8 %), хотя есть существенные различия между типами гендерной ідентичності. Среди маскулінінних жінок однаково розподілились (по 33,3 %) те, кто емоціонально приймає любовь, относится к ней нейтрально и емоціонально не приймають. Фемінінні (75 %) и андрогінні (77,8 %) в більшості випадків емоціонально приймають любовь. Из недиференційованих жінок-менеджерів 50 % емоціонально приймають любовь и 50 % емоціонально не приймають.

Подавляющее більшість жінок-менеджерів приймають любовь в качестве соціального стимула (91,7 %), особливо маскулінінні жінчини (100 %). Среди тех, кто не приймає любовь в качестве соціального стимула, следует отметить недиференційованих жінок-менеджерів (25% от недиференційованих жінок). Нейтрального отношения к любви как к социальному стимулу не проявил никто.

Більшість жінок-менеджерів относять любовь к программе будущего (41,7 %) и настоящего (37,5 %) поведіння. Только недиференційованні жінчини-менеджери однаково розподілились (25 %) между отвергаемым, потенциальным, настоящим и будущим поведінням и составили самый высокий процент среди типів гендерной ідентичності среди отвергаемого поведіння.

Більшість жінок-менеджерів всіх типів гендерной ідентичності емоціонально приймають любимого мужчину (75 %). Емоціонально не приймають любимого мужчину 16,7 % маскулінінних жінок-менеджерів, 5,6 % андрогінних, и составляют 4,2 % от общего количества. Більшість жінок-менеджерів приймають любимого мужчину в качестве соціального стимула (56,3 %) либо относятся к нему нейтрально (39,6 %). Не приймають в качестве соціального стимула любимого мужчину 5 % фемінінних жінок и 5,6 % андрогінних, что составляет 4,2 % от общего количества. Більшість жінок-менеджерів относять любимого мужчину к программе будущего (62,5%) и настоящего (31,3%) поведіння. К программе отвергаемого поведіння любимого мужчину не относит никто.

Теперь сравним тенденции: емоціональне прийняття/неприйняття (валентність), прийняття/неприйняття в качестве соціального стимула (нормативність) и отнесеніє к программе настоящего/будущего/потенциального/отвергаемого поведіння в зависимости от контекста отношений: частні неформальні, сімейні и організаційні отношения. Поскольку статистически значимих различий между типами гендерной ідентичності не выявлено, сравнение можно провести по всем жінщинам-менеджерам.

Как видно из табл. 4, більшість жінок-менеджерів емоціонально приймають любовь, семью и карьеру. Наибольший процент емоціонального непри-

тия встречается по отношению к любви и наименьший – по отношению к карьере. Из этого можно сделать вывод, что большинство женщин-менеджеров довольны своей работой. Любимого мужчину и мужа женщины-менеджеры, в основном, эмоционально принимают. Делового партнёра-мужчину эмоционально принимают в 50 %, к нему чаще всего встречается эмоциональное неприятие.

Таблица 4

**Аффективный компонент гендерных аттитюдов женщин-менеджеров
(валентность), %**

Валентность	Любовь	Семья	Карьера	Люб.м.	Муж	Дел.пар.
Неприятие	16,7	10,4	6,3	4,2	12,5	20,8
Нейтральное	14,6	22,9	16,7	20,8	29,2	29,2
Принятие	68,8	66,7	77,1	75	58,3	50

Из табл. 5 видим, что в качестве социального стимула подавляющее большинство женщин-менеджеров принимают любовь, семью и карьеру. Любимого мужчину большинство женщин-менеджеров принимают в качестве социального стимула, хотя нейтральное отношение также встречается достаточно часто. Половина женщин-менеджеров принимают мужа в качестве социального стимула, часто встречается нейтральное отношение. К деловому партнёру-мужчине в качестве социального стимула большинство женщин-менеджеров относятся нейтрально. К деловому партнёру-мужчине чаще всего встречается неприятие в качестве социального стимула.

Таблица 5

**Аффективный компонент гендерных аттитюдов женщин-менеджеров
(нормативность), %**

Нормативность	Любовь	Семья	Карьера	Люб.м.	Муж	Дел.пар.
Неприятие	0	8,3	0	4,2	12,5	16,7
Нейтральное	8,3	10,4	29,2	39,6	37,5	66,7
Принятие	91,7	81,3	70,8	56,3	50	16,7

Табл. 6 показывает, что семью и карьеру большинство женщин-менеджеров относят к программе будущего поведения. Значительная доля женщин-менеджеров относят карьеру к программе настоящего поведения, а семью – к программам потенциального и настоящего поведения. Любовь женщины-менеджеры относят к программе будущего и в меньшей степени настоящего поведения. Любимого мужчину большинство женщин-менеджеров относят к программе будущего поведения и в меньшей степени настоящего поведения. Мужа женщины-менеджеры относят к программе будущего и в меньшей степени настоящего поведения. Делового партнёра-мужчину большая часть женщин-менеджеров относят к программе настоящего поведения, реже – к программам потенциального и будущего поведения. К программе отвергаемого поведения чаще других относят мужа, но в этом случае процент невысокий.

Таблица 6

**Аффективный компонент гендерных аттитюдов женщин-менеджеров
(программа поведения), %**

Программа поведения	Любовь	Семья	Карьера	Люб.м.	Муж	Дел.пар.
Отвергаемое	8,3	2,1	4,2	0	10,4	4,2
Потенциальное	12,5	22,9	8,3	6,3	12,5	27,1
Настоящее	37,5	20,8	31,3	31,3	33,3	45,8
Будущее	41,7	54,2	56,3	62,5	43,8	22,9

Проведённое исследование позволяет сделать следующие **выводы**:

1. Среди женщин-менеджеров банков наиболее распространены андрогинный и фемининный типы гендерной идентичности как наиболее соответствующие данному виду профессиональной деятельности.

2. Большинство женщин-менеджеров андрогинного, фемининного и маскулинного типов гендерной идентичности ориентированы на реализацию себя в работе, творчестве и активном отдыхе, и только большинство женщин-менеджеров недифференцированного типа гендерной идентичности ориентированы на самореализацию в семье и в общении с близкими.

3. Женщины-менеджеры банка всех типов гендерной идентичности склонны проявлять качества, присущие исполнительному компетентному работнику без выраженных амбиций. Наибольшее количество женщин-менеджеров, стремящихся к проявлению лидерства, относятся к андрогинному типу гендерной идентичности.

4. Женщины-менеджеры достаточно часто (20,8 %) эмоционально не принимают делового партнёра-мужчину, не принимают его в качестве социального стимула (16,7 %). Также существуют негативные эмоциональные аттитюды относительно мужа: 12,5 % женщин-менеджеров его эмоционально не принимают, 12,5 % не принимают в качестве социального стимула и 10,4 % относят к программе отвергаемого поведения.

5. Такие эмоциональные тенденции, когда когнитивные и аффективные компоненты гендерных аттитюдов рассогласованы, могут в дальнейшем послужить причиной обострения конфликта между карьерой и семьёй.

Библіографічні посилання

1. Бажин Е. Ф. Цветовой тест отношений : метод. рекомендации / Е. Ф. Бажин, А. М. Эткинд. – Л. : Ленинград. научно-исслед. психоневрол. ин-т им. В. М. Бехтерева, 1985. – 18 с.
2. Наследов А. Д. SPSS: Компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках / А. Д. Наследов. – СПб. : Питер, 2005. – 416 с.
3. Практикум по гендерной психологии / под ред. И. С. Клёцкиной. – СПб. : Питер, 2002. – 478 с.
4. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учеб. пособ. / Д. Я. Райгородский. – Самара : Изд. дом «БАХРАХ-М», 2002. – 672 с.

Надійшла до редколегії 13.04.2011.

УДК 159.923.3:159.922.1

Н. Д. Гребенюк, А. В. Баратинська

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ХАРАКТЕРУ ДІЛОВОЇ ЖІНКИ

Розглянуто основні фактори, які впливають на формування характеру ділових жінок. Проаналізовано характерологічні відмінності ділових жінок та тих, які не досягли значного професійного успіху.

Ключові слова: характер; риси характеру; особистість; гендер; жінка, яка не досягла значного професійного успіху; ділова жінка.

Рассмотрены основные факторы, влияющие на формирование характера деловых женщин. Рассмотрены характерологические особенности деловых женщин и тех, которые не достигли значительного успеха в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: характер; черты характера; личность; гендер; женщина, не достигшая значительного профессионального успеха; деловая женщина.

The major factors having influence on businesswoman character formation are analysed. The businesswoman character peculiarities and character peculiarities of woman having law professional position are considered.

Key words: character; character peculiarities; personality; gender; woman having law professional position; businesswoman.

Постановка проблеми. Самореалізація жінки в професійній діяльності – об’єктивна реальність сьогодення. Сучасна психологічна наука все частіше заперечує традиційні уявлення про нездатність жінки займати гідне місце в суто чоловічому «діловому» світі, обіймати керівні посади, бути успішним лідером. Активне залучення жінки в економічну, соціально-політичну, духовно-ідеологічну реальність сьогодення залежать від низки чинників, але головну роль у цьому відіграють особистісні характеристики жінки та певні властивості її характеру [5].

Психологія формування характеру ділової жінки дає ключ до розуміння того, які умови визначають характер ділової жінки, його специфіку. Поява як у сучасній [3; 11; 19], так і в зарубіжній [24; 26; 28] психології серії досліджень щодо визначення характерологічних особливостей ділових жінок свідчить про новітні тенденції сьогодення. Підтвердженням цього є роботи таких видатних вчених, як К. Гілліган, Д. Міллер, К. Хорні [5]. Щодо гендерної психології, то перші дослідження лідерства були проведені ще у 40-х рр. XX ст. Р. Уайтом, В. Харвелом та П. Шеріфом; на сучасному етапі представниками цього напрямку в науці є Е. Іглі, Г. Роузнер, Ж. Жорстад [24].

Ця проблема, як було зазначено вище, розробляється також і у вітчизняних соціально-психологічних дослідженнях такими вченими, як Т. Бендас, О. Здравомислова, І. Серегіна, А. Чірікова та ін. [22].

Проте, незважаючи на таку велику кількість досліджень у галузі жіночої психології взагалі та психології успішних жінок зокрема, важливо зазначити, що виокремленню факторів, які впливають на формування особливостей характеру ділової жінки, значної уваги не приділено й досі. Отже, **основним завданням** даної статті є дослідження умов формування особливостей характеру ділової жінки, а також уточнення характерологічних відмінностей ділових та звичайних жінок, які не досягли значного професійного успіху.

Як відомо, проблема характеру завжди займала особливе місце в психології, починаючи з давніх часів, коли Теофраст створив свій видатний труд «Характери», і до сьогоднішніх днів. У XVIII ст. вивченням характеру займалися Д. Дідро та К. Гельвецій. Наприкінці XIX ст. все більше поширюється і набуває популярності конституціональна типологія характерів (К. Конрад Е. Кречмер, У. Шелдон) та ін. [13]. Цікаві описи характеру виникли на межі двох наук: психології і психіатрії в XIX – XX ст. Цю проблему вивчали такі відомі вчені, як П. Ганнушкін, К. Леонгард, А. Лічко та ін. [15; 17].

Значне місце проблема характеру займає і у вітчизняній психології в роботах П. Каптерева, А. Лазурського, П. Лесгафта, К. Ушинського та ін. [8]. Існує безліч визначень поняття «характер». У перекладі з грецького характер трактується як «ознака, прикмета, відбиток». А. Лазурський визначав характер як сукупність стійко властивих людині душевних схильностей [13]. Згідно з визначенням Г. Олпорта, характер – це підструктура особистості; утворюється певним індивідуальним комплексом стійких особистісних властивостей (рис, диспозицій), які визначають характерні для людини форми і способи досягнення цілей (інструментальні прояви характеру), а також самопроявлення в спілкуванні з іншими людьми (експресивні прояви характеру) [6]. У наших дослідженнях ми дотримуємося визначення характеру, поданого у психологічному словнику С. Головіна, згідно з яким

характер у вузькому сенсі визначається як сукупність стійких властивостей індивіда, в яких виражаються способи його поведінки і емоційного реагування [21]. У структурі особистості характер найбільш повно виражає її цілісність. Не можна заперечувати значення природних особливостей організму в процесі розвитку характеру, але характер людини не є однозначною функцією організму, його конституції. Необхідно чітко враховувати співвідношення характеру і темпераменту. Характер і темперамент пов'язані єдиною фізіологічною основою і залежать від типу нервової системи людини. На формування характеру значною мірою впливають особливості темпераменту, але риси характеру не визначаються лише темпераментом, він виступає як своєрідна природна основа характеру [7].

Отже, для розуміння умов, які впливають на формування характеру ділової жінки, необхідно проаналізувати особливості жіночої психології взагалі.

У контексті центрованого на стосунках підходу до структури психології жінки Д. Міллер виділяє три основні фактори, які визначають особливості поведінки жінки: культурне середовище, відносини і шляхи особистісного зростання [5]. Розробляючи свою модель, Д. Міллер звернула особливу увагу на те, яким чином на життя жінки впливає культурне середовище. У патріархальному суспільстві жінки, зазвичай, вимушені пристосовуватися до нерівних відносин. Вони страждають, відчуваючи незмогу вплинути на певні важливі події особистісного і громадського життя. Особливо це стосується представниць малочислених і етнічних груп, які можуть зазнавати расову дискримінацію, притиснення на ґрунті сексуальної орієнтації, соціально-економічного становища і віку. Згідно з даними деяких досліджень, у жінок, що належать до меншості, в процесі життя розвиваються якості, які відрізняють їх від привілейованих гетеросексуальних жінок [12].

Ядром моделі Д. Міллер стало визнання важливості міжособистісних стосунків у житті і психологічному розвитку жінки. Замість того, щоб вступати в боротьбу за незалежність і самостійність, жінки частіше шукають участі і налагодження контактів із людьми. Причому зріла жінка в першу чергу займається цим не для себе, а для інших і, звичайно ж, для своїх дітей.

Накопичений людський досвід указує на деякі особливості розвитку особистості жінки, а саме:

- особистісний розвиток жінки відбувається саме в стосунках;
- особливості спілкування з іншими людьми мають найбільший вплив на психологічний комфорт жінки;
- досягнення взаємності в стосунках – це складний процес, який відбувається впродовж усього життя і є результатом взаємної емпатії, чуттєвості і впливу цих відносин на розвиток кожного індивіда [6].

Третім головним аспектом у моделі Д. Міллер стало визнання здатності жінки вступати в міжособистісні відносини як необхідної умови для здорового психологічного розвитку і особистісного зростання [5].

На жаль, це твердження суперечить прийнятій точці зору, згідно з якою деякі особистісні якості, що властиві жінкам, розглядаються не як цінності, а як недоліки. Наприклад, недоліком, зазвичай, вважається уміння жінки більш відкрито, ніж чоловіки, виражати свої емоції і те, яке величезне значення вона надає міжособистісним стосункам. Суспільство чинить певний тиск на чоловіків, примушуючи їх віддавати перевагу конкуренції, силі і незалежності. Що стосується жінки, то її увага направлена в основному на відповідальність за інших людей і турботу про них. Жінка більше зорієнтована на міжособистісні відношення, тоді як чоловік більш полюбає залишатися на самоті [11].

Важливу роль у формуванні особливостей характеру і професійної орієнтації ділової жінки відіграє сім'я і особливості сімейної взаємодії, які складаються з безлічі компонентів, що формуються у тому числі і під впливом батьківських установок.

Американські дослідники М. Хеннінг та А. Жарден вивчали особливості батьківського впливу на формування характеру ділових жінок [25]. Вони опитали керівниць, яким вдалося досягти посади віце-президентів великих фірм. Опитані відмітили, що в сім'ях було особливе відношення до дітей; 90 % жінок згадали про те, що мали щасливе дитинство і що в їхньому житті батьки відігравали особливу роль. Усі ділові жінки мали гарні відношення з татусями і разом з ними брали участь у традиційно чоловічій сфері діяльності, починаючи з раннього дитинства. Батьки і дочки розділяли інтереси, які, як вважається, традиційно більше властиві батькам і синам: фізичні навантаження, спортивні змагання, агресивні прагнення до успіху, готовність до конкуренції і тверда установка на перемогу [24].

Таким чином, можна зробити висновок про те, що у виборі сфери професійної діяльності жінок важливу роль грають результати батьківського і материнського впливу на особливості соціальної поведінки, ціннісних і кар'єрних орієнтацій жінки. Зокрема, жінки, які відмічають переважний вплив батька, його авторитету, мають вищу кар'єрну орієнтацію на професійну компетентність, у них сильніше виражено прагнення до успіху, вони частіше обирають «чоловічі» сфери професійної діяльності і досягають більш високого матеріального і соціального статусу. Жінки, на яких більший вплив здійснювала мати, мають вищу кар'єрну орієнтацію на служіння, виражене прагнення до соціальної кооперації, бажання піклуватися про інших; сфери професійної діяльності обирають традиційно «жіночі» [25].

Як зазначають деякі автори, провідними мотивами професійної діяльності кар'єро-успішних жінок є їх прагнення до професійного зростання, самореалізації, самоствердження, тоді як для працюючих жінок характерна інша ієрархія мотивів – прагнення до матеріального благополуччя, бажання відчувати себе потрібними, не почувати себе самотніми. Жінки, орієнтовані на кар'єру, розглядають постійне підвищення професійної компетентності як найважливіший елемент професійного і службового зростання; вони приймають чоловічу модель поведінки, акцентуючи увагу на таких якостях як професіоналізм, ініціативність, відповідальність, активність. На відміну від них звичайні працюючі жінки спираються на більш пасивну модель поведінки, орієнтуючися на відданість, сумлінність, зовнішню привабливість [1].

Для більшості кар'єро-успішних жінок професійна і сімейна ролі є однаково значущими, що часто стає причиною ролевого конфлікту «робота-сім'я» і призводить до дисгармонії у сімейних відносинах. Особливо гостро цей конфлікт відчують молоді жінки, які намагаються поєднати процес активного розвитку професійної кар'єри із створенням і збереженням сім'ї. Побудова кар'єри часто супроводжується у жінок негативними емоційними хвилюваннями, пов'язаними з відчуттям тиску з боку сім'ї або керівництва; почуттям провини за недостатню увагу до своїх близьких, особливо дітей, проблемою вибору «дитина – кар'єра», що може негативно позначитися на їхньому психологічному стані [3].

Отже, як ми бачимо, на шляху професійного зростання ділові жінки зустрічають велику кількість проблем.

Якщо розглядати теорії лідерства з точки зору гендерної психології, то всі їх можна розділити на три види: теорії, в яких головним визначається гендерний фактор; теорії, в яких віддається перевага лідерській позиції; а також теорії, в яких обидва чинники – лідерська позиція і гендерний фактор – розглядаються як рівноцінні [4].

До першої групи теорій відносяться: концепція гендерного потоку (Б. Гутек), теорія гендерного відбору лідерів (Дж. Боумен, С. Сутон), концепція токенизму (Р. Кентер) та ін. [27]. Друга група теорій включає в себе ситуаційно-посадовий підхід (Р. Хауз, Д. Хант), статусну теорію або теорію рангових очікувань (Дж. Бер-

гер), а також динамічну модель обміну Г. Граена в діаді «лідер – дослідник» [25]. Щодо теорій третьої групи, то однією з найбільш відомих теорій в цій області є соціально-рольова теорія гендерних відмінностей лідерів (Е. Іглі) [24].

Деякі з вищезазначених теорій, особливо теорії першої групи, яскраво демонструють нерівні стартові можливості жінок порівнянно з чоловіками

Згідно концепції токенизму, автором якої є Р. Кентер, на групову динаміку впливає пропорція представників різних культурних категорій в групі, зокрема, по гендерній і расовій приналежності. У асиметричній групі її члени, що становлять більшість за певною ознакою, є домінантами, а ті, хто за кількістю лише «символічно» представлені в групі, є токенами [27].

Токени через свою нечисленність є більш помітними, більш стереотипно сприймаються. Жінки в чоловічій групі і жінки-лідери у чоловічому діловому світі виступають в якості токенів, граючи одну з неформальних ролей: «матері» (від жінки чекають емоційної підтримки, а не ділової активності); «залізної леді» (таким токенам приписують яскраво виражені маскуліні риси, такі як жорсткість, впертість, рішучість та ін.). Усі ці ролі заважають жінкам зайняти становище рівних домінантів у групі; знижують можливості службового зростання. Змінити цю ситуацію може лише збільшення їх числа серед лідерів [27].

Дж. Боумен та С. Сутон, автори теорії гендерного відбору лідерів, зазначають, що у суспільстві взагалі і в організаціях, зокрема, висувуються різні вимоги до лідерів різної статі; жінкам висувуються вищі вимоги: щоб отримати ту ж менеджерську посаду, що і чоловікам, жінка повинна продемонструвати набагато вищу у порівнянні з ними компетентність, щоб запобігти впливу переконань проти неї. Ці переконання часто не дозволяють частині жінок зайняти лідерську позицію, що стає причиною гендерної диспропорції серед лідерів [28].

Отже, до індивідуальних особливостей жінок, успішно зайнятих професійною діяльністю, відносяться вміння особистого впливу. Спектр дій досить широкий. Ділові жінки відрізняються від звичайних представниць своєї статі і є нетиповими жінками. За окремими характеристиками і рисами характеру вони наближаються до середньостатистичних чоловіків. Це може бути обумовлено тим, що для впливу на інших людей, чоловікам і жінкам потрібний більш широкий спектр властивостей, який включає як маскуліні, так і фемініні риси. На думку В. Погольші [11], саме андрогінність сприяє більш повному розвитку і реалізації соціально-психологічного потенціалу особистісного впливу, дозволяє якнайкраще адаптуватися до навколишнього середовища [3].

Орієнтація на «чоловічий» стиль поведінки обумовлює певні зміни в мотиваційній сфері особистості ділової жінки. У системі ціннісних орієнтацій для ділових жінок важливе значення має пізнання, ідеологічні цінності – свобода, незалежність, політична інформованість і ін. [14].

Важливі результати були отримані при дослідженнях особистісних передумов успішної діяльності російських підприємців, проведені А. Чиріковою [11].

Як показало проведене дослідження самооцінок ділових і особистісних якостей, чоловіки і жінки зовсім по-різному сприймають і оцінюють ті характеристики, за допомогою яких вони досягають успіху в бізнесі. У жінок перші дев'ять позицій в загальному ряду займають такі:

- уміння йти на компроміс, гнучко вести переговори, враховувати позиції інших сторін;
- упевненість у собі і своїй місії;
- уміння діяти в ситуації конфлікту і загрози ризику;
- постійна готовність до змін, здатність приймати нововведення;
- уміння швидко робити вибір;
- уміння ефективно використовувати навички і здібності інших людей;
- «тверезе» відношення до нововведень, здоровий консерватизм;

- уміння протистояти тиску, відстоювати свою позицію;
- уміння жити сьогоднішнім днем, «тут і зараз» [11].

У процесі дослідження А. Чіріковою також було встановлено, що для більшості жінок-підприємців характерний гіпертимний тип акцентуації. Це свідчить про те, що успішні жінки є дуже енергійними, самовпевненими, самостійними; вони звикли займати лідерські позиції, схильні відстоювати свої інтереси тощо. Спостереження за діловими жінками в процесі інтерв'ю, як повідомляє автор дослідження, переконують в тому, що якщо такі жінки змінять сферу діяльності, то в будь-якій справі вони будуть вести себе так само. Навряд чи гіпертимність є необхідною характерологічною рисою успішних жінок, але що саме вона багато в чому визначає її психологічний профіль, переконують тривалі контакти з лідерами бізнесу «обличчям до обличчя» [19].

Висновки. У нашій роботі ми розглянули основні характерологічні особливості, притаманні діловим жінкам. На основі аналізу розглянутих літературних джерел можемо зробити висновок, що ділові жінки відрізняються від звичайних представниць своєї статі і є нетиповими жінками. Порівняно із звичайними жінками, останні реалістично направлені, діють цілеспрямовано, вони емоційно стійкі (добре контролюють емоції і поведінку), вміють управляти ситуацією; для них характерне почуття відповідальності, обов'язковість, зібраність, енергійність, висока мотивація досягнення успіху. Важливо зазначити, що для більшості успішних жінок характерна наявність гіпертимного типу акцентуації, який породжує азартний підхід до справи, високий рівень активності, ініціативності тощо [17].

Крім того, можна виділити такі фактори, які відіграють важливу роль у формуванні характерологічних особливостей ділових жінок:

- *батьківський вплив* відмічають жінки, які мають вищу кар'єрну орієнтацію на професійну компетентність. У них сильніше виражено прагнення до успіху, вони досягають більш високого матеріального і соціального статусу. Жінки, на яких більший вплив здійснювала мати, мають вищу кар'єрну орієнтацію на служіння;
- *нерівні стартові можливості* порівняно з чоловіками; труднощі, які зустрічає жінка на шляху до досягнення своїх цілей; проблема так званої «скляної стелі», коли через певні стереотипи жінка має нерівні можливості порівняно з колегами-чоловіками [4];
- *рольовий конфлікт «робота-сім'я»*, який може призвести до дисгармонії в сімейних відносинах. Для уникнення внутрішньосімейних конфліктів важливим є вміння ділової жінки поєднувати роль лідера, керівника, і «берегині» домівки [9].

Бібліографічні посилання

1. Алифанов С. Основные вопросы анализа лидерства / С. Алифанов // Вопросы психологии. – 2001. – № 3. – С. 90–97.
2. Ананьев Б. Г. Строеение характера / Б. Г. Ананьев // Психология индивидуальных различий – М. : МГУ, 1995 – С. 172–179.
3. Алешина Ю. Е. Проблемы усвоения ролей мужчины и женщины / Ю. Е. Алешина // Вопр. псих. – 1999. – № 5. – С. 20–25.
4. Бендас Т. Гендерные исследования лидерства / Т. Бендас // Вопросы психологии. – 2000. – № 1. – С. 87–95.
5. Берн Ш. Гендерная психология / Ш. Берн. – СПб. : Прайм-Евразия, 2002. – С. 120–132.
6. Бодалев А. А. Об изучении характера человека / А. А. Бодалев // Вестник МГУ. – 1996. – №1. – С. 41–51.
7. Большой психологический словарь : слов. психол. Терминов / Б. Мещеряков, Е. Зинченко. – М. : Прайм-Евразия, 2007. – С. 492–495.

8. **Гиппенрейтер Ю. Б.** Введение в общую психологию / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : Смысл, 2002. – С. 267–292.
9. **Гаврилица О.** Чувство вины у работающей женщины / О. Гаврилица // Вопр. психол. – 1998. – № 4. – С. 65–70.
10. **Дружинин С. В.** Экспериментальная психология / С. В. Дружинин. – СПб. : Питер, 2005. – С. 75–110.
11. **Жилкин Д.** Влияние гендера на самореализацию женщин / Д. Жилкин // Журн. прикладной психол. – 2003. – № 2. – С. 2–9.
12. **Ильин Е.** Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины / Е. Ильин. – СПб. : Питер, 2003. – С. 160–169.
13. **Левитов Н.** Проблема характера в современной психологии / Н. Левитов // Психология индивидуальных различий. – М. : МГУ, 1995. – С. 69–73.
14. **Левкович В.** Взаимоотношения супругов в семьях предпринимателей / В. Левкович // Психол. журн. – 2004. – № 5. – С. 24–31.
15. **Леонгард К.** Акцентуированные личности / К. Леонгард. – К. : Просвіта, 1998. – С. 115 – 137.
16. **Либин А. В.** Дифференциальная психология / А. В. Либин. – М. : Смысл, 1999. – С. 192 – 207.
17. **Личко А. Е.** Психопатии и акцентуации характера у подростков / А. Е. Личко. – М. : Просвещение, 1995. – С. 73–89.
18. **Максименко С. Д.** Експериментальна психологія / С. Д. Максименко, Е. Л. Носенко. – К. : Либідь, 2002. – С. 60–68.
19. **Мірошніченко О.** Психологічні особливості особистісної самоактуалізації ділової жінки у сучасному суспільстві / О. Мірошніченко // Практична та соціальна робота. – 2004. – № 9. – С. 56–60.
20. **Олпорт Г.** Становление личности / Г. Олпорт. – М. : Смысл, 2002. – С. 166–170.
21. **Психологический словарь** / автор-сост. Головин Ю. – М. : АСТ, 1997. – С. 329, 735, 746.
22. **Разумникова О.** Взаимодействие гендерных стереотипов и жизненных ценностей как факторов выбора профессии / О. Разумникова // Вопр. психологии. – 2004. – № 4. – С. 76–83.
23. **Райгородский Д. Я.** Практикум по общей психологии / Д. Я. Райгородский. – Самара : «БАХРАХ-М», 2007. – С. 120–137.
24. **Eagly A. H.** Gender and leadership style: A meta-analysis / A.H. Eagly // Psychol. Bull. – 2000. – V. 108. – № 2. – P. 233–256.
25. **Johnson C.** Gender, legitimate authority and leader – subordinate conversations / C. Johnson // Am. Sociol. Rev. – 2008. – V. 59. – № 1. – P. 122–135.
26. **Komives S.R.** The relationships of same- and cross-gender work pairs to staff performance and supervisor leadership in Residence Hall Units / S.R. Komives // Sex Roles. – 1999. – V. 24. – № 5/6. – P. 355–363.
27. **Rossman M.** Breaking down barriers: Nine stories / M. Rossman // Rossman M. The international businesswoman of the 1990s. – N.Y., 2000. – P. 1 – 11.
28. **Wayne S.J.** Developing leader – member exchanges. The influence of gender and ingratiation / S.J. Wayne // Am. Behav. Sci. – 2004. – V. 37. – № 5. – P. 697–703.

Надійшла до редколегії 21.05.2011.

О. Л. Дудзенко

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ ІМІДЖУ ПРОФЕСІЇ ПСИХОЛОГА У СТУДЕНТІВ ВНЗ

Викладено результати дослідження формування іміджу професії психолога у студентів ВНЗ та проаналізовано результати застосування даних проведеного дослідження у роботі соціально-психологічної служби ДНУ імені Олеся Гончара.

Ключові слова: образ; імідж; імідж професії; думка; формування іміджу; студенти ВНЗ.

Изложены результаты исследования формирования имиджа профессии психолога у студентов ВУЗа и проанализированы результаты применения данных проведенного исследования в работе социально-психологической службы ДНУ имени Олеся Гончара.

Ключевые слова: образ; имидж; имидж профессии; мнение; формирование имиджа; студенты ВУЗа.

Presents the results of the research of forming the image of the profession of a psychologist at the students of the university and analyzed the results of applying of data of the research in the work of the social-psychological service of DNU.

Key words: image; image; image of the profession; opinion; the forming of the image; students of the university.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. У сучасному суспільстві об'єктивно збільшується потреба у професійній психологічній допомозі, що пов'язано із впливом на особистість зовнішніх умов, які можуть викликати у неї психологічні складності різного характеру. Такими умовами є нестабільні соціально-економічні, соціально-політичні умови у державі, швидкий темп життя, інформаційні перевантаження, підвищення вимог до професійних та особистісних якостей особистості тощо. Особливою категорією, яка потребує посиленої психологічної уваги, підтримки та допомоги, є студенти вищих навчальних закладів (далі – ВНЗ), у яких до зазначених вище складностей додаються проблеми адаптації до нового соціального середовища, нової соціальної ролі, нової ведучої діяльності, зміни соціально-економічних умов життя, проблеми особистісного і професійного самовизначення, невизначеність життєвих перспектив тощо. Незважаючи на те, що ресурсів для самостійного вирішення психологічних складностей (особистісних, часових тощо) часто виявляється недостатньо, переважна більшість студентів ВНЗ не звертаються за професійною психологічною допомогою, а намагаються вирішити психологічні складності різними шляхами або взагалі їх не вирішують.

Професійна психологічна допомога у даній статті розглядається в рамках роботи соціально-психологічної служби ВНЗ. Спроможність до ефективного вирішення психологічних складностей, що виникають, є одним із факторів підвищення психологічного благополуччя студентів, а в рамках ВНЗ – покращення соціально-психологічного клімату у студентських колективах, збільшення показників академічної успішності тощо.

Надання професійних психологічних послуг є одним із ефективних способів допомоги студентам ВНЗ вирішити психологічні складності. У зв'язку з тим, що за професійною психологічною допомогою студенти ВНЗ звертаються у остан-

ню чергу, для збільшення кількості звернень у разі виникнення психологічних складностей важливо формувати позитивний імідж професії психолога у студентів ВНЗ, зокрема – до психологічної допомоги, яку надають фахівці соціально-психологічної служби ВНЗ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Здійснюючи власне дослідження, ми спиралися на досвід зарубіжних та вітчизняних учених, які вивчали різні аспекти іміджу. Серед зарубіжних авторів, які здійснювали практичні розробки в галузі іміджу особистості, можна виокремити П. Берд, М. Спіллейн, Б. Швальбе, в галузі корпоративного іміджу – Ф. Котлер, М. Мескон, Ф. Хедоурі [6; 8]. Серед вітчизняних науковців відзначимо роботи, у яких визначається роль іміджу у різноманітних сферах соціального життя (О. О. Володарська, В. Г. Зазикін, О. Ю. Панасюк, О. Б. Перелигіна, О. О. Петрова, І. П. Чертикова та ін.), роботи, у яких вивчаються механізми і принципи формування іміджу політика (О. І. Гордєєва, В. Г. Зазикін, О. Ю. Панасюк, Г. Г. Почепцов, О. М. Феофанов та ін.), державного службовця (В. В. Дашевський, Н. О. Орлова та ін.), вчителя та педагога ВНЗ (О. О. Деркач, А. А. Калюжний, Н. В. Кузьміна, А. К. Маркова та ін.), бізнесмена (В. О. Іванченко, Ф. О. Кузін, В. М. Шепель та ін.) [1; 3; 7; 9; 10; 11; 15]. Варто відмітити, що останнім часом з'являється все більше досліджень, спрямованих на вивчення персонального іміджу студентів-психологів та практичних психологів (Л. Е. Зотова, А. С. Кривцова, О. А. Купріна, Ю. П. Нетесана, С. Б. Салманова та ін.) [5; 6; 15]. Разом із цим спостерігається брак досліджень теоретичного і прикладного характеру із вивчення такого соціально-психологічного феномену, як імідж професії (зокрема імідж професії психолога) та особливостей його формування у студентів ВНЗ як особливої категорії суб'єктів сприйняття іміджу професії психолога.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). З метою дослідження особливостей формування іміджу професії психолога у студентів ВНЗ (на основі даних проведеного емпіричного дослідження) та аналізу застосування даних емпіричного дослідження у роботі соціально-психологічної служби ДНУ імені Олеса Гончара (далі – СПС) ми поставили перед собою такі завдання:

- 1) дослідити структурні компоненти іміджу професії психолога;
- 2) описати особливості структурних компонентів іміджу професії психолога у студентів ВНЗ;
- 3) проаналізувати результати застосування даних емпіричного дослідження у роботі СПС.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Об'єктом нашого дослідження є імідж професії, предметом – особливості формування іміджу професії психолога у студентів ВНЗ. Враховуючи, що загальноприйнятого визначення іміджу немає, варто визначити поняття, на яке ми будемо спиратись у нашій статті. У визначенні іміджу ми дотримуємось точки зору О. Ю. Панасюка, який розглядає імідж як «оцінений образ» (тобто образ, до якого є певне ставлення). Образ є основою того майбутнього іміджу, який може виникнути або не виникнути в результаті сприйняття [10; 11; 12].

У основі механізму формування іміджу професії лежить відображення у психіці людини властивостей і характеристик професії та їх оцінка. Тому під іміджем професії ми розуміємо думку про професію, яка виникла у психіці визначеної або невизначеної групи людей на основі образу, сформованого у їхній психіці у результаті прямого сприйняття ними тих чи інших характеристик професії або непрямого – на основі сприйняття оціненого кимось образу [4; 5; 11].

Формування іміджу професії (зокрема, професії психолога) проходить певні етапи (за О. Ю. Панасюком та О. Б. Перелигіною):

- отримання інформації про характеристики професії через безпосереднє сприйняття або інші джерела (думки інших людей книги тощо);
- виникнення у психіці образу професії;
- співвіднесення образу професії з власною системою цінностей;
- виникнення ставлення до професії у вигляді думки за допомогою певних соціально-психологічних механізмів (атрибуція, стереотипізація, генералізація установки, механізм когнітивного дисонансу, навіювання) – «оцінений образ» [10; 11; 13].

Дослідження цих етапів при формуванні іміджу професії психолога ускладнено неможливістю проконтролювати, коли саме відбулось сприйняття інформації про професію психолога, звідки саме людина отримала інформацію про професію психолога (особливо це стосується несвідомих компонентів) тощо. У нашій статті ми зосередимося на описанні структурних компонентів іміджу професії психолога у студентів ВНЗ, сформованих на момент проведення емпіричного дослідження (березень – травень 2009 р.). Отримані у результаті дослідження дані ми впроваджували протягом 2009/2010 н.р. та 2010/2011 н.р. у роботу СПС.

У науковій психологічній літературі виділяється два шляхи формування іміджу професії:

1. Штучний – формування іміджу відбувається цілеспрямовано, загальною стратегією при його формуванні є відповідність очікуванням соціальних груп. Серед «штучних» факторів формування іміджу виділяють два види іміджформуючої інформації – пряма (безпосередня міжособистісна взаємодія із представниками певної професії у соціальній або міжособистісній сфері [9; 11; 14], під час відвідування специфічних для даної професії закладів) та непряма (дані про об'єкт іміджу, яку людина отримує із «третьох рук» – плітки, чутки, статті у ЗМІ, повідомлення думок про об'єкт іміджу авторитетною особою тощо).

2. Стихийний – формування іміджу відбувається нецілеспрямовано [10; 11; 12].

З метою дослідження особливостей формування іміджу професії психолога у студентів ВНЗ через вивчення думки про типового та ідеального психолога, системи цінностей, структурних компонентів іміджу професії психолога, несвідомих компонентів іміджу нами було проведено емпіричне дослідження, для здійснення якого ми обрали кореляційну дослідницьку стратегію [2].

Вибірка досліджуваних склала 64 особи віком від 17 до 35 років. До складу першої групи увійшли 32 студенти 1–3 курсів Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара (історичний факультет, факультет міжнародної економіки, фізико-технічний факультет) віком від 17 до 23 років, 14 чоловіків і 18 жінок (середній вік по групі – 18 років). До складу другої групи, яку ми використали для порівняльного аналізу, увійшли 32 особи, що не є студентами ВНЗ і на момент дослідження були працівниками Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ, Міської дитячої поліклініки № 1, ООО «Трансвітек Агро» віком від 24 до 35 років, 15 чоловіків і 17 жінок (середній вік по групі – 29 років).

Під час дослідження ми використали емпіричний метод стандартизованого самозвіту та метод асоціативного експерименту.

1. Методика діагностики міжособистісної взаємодії Т. Лірі [8]. Ми визначили думку студентів ВНЗ та дорослих, що працюють, про типового та ідеального представника професії «психолог», зокрема діагностували вираженість домінуючих тенденцій у взаємодії – домінування та дружелюбність. У нашій статті ми приймаємо думку про типового представника професії за думку про професію, а думку про ідеального представника професії у визначеної або невизначеної групи осіб є очікуваннями щодо професії в цілому.

2. Опитувальник термінальних цінностей І. Г. Сеніна [17]. Вирішальне значення у формуванні іміджу професії психолога мають, на нашу думку, термінальні цінності (якщо розглядати цінності за класифікацією М. Рокіча), а не інструментальні, тому що вони є одним із компонентів спрямованості особистості і відображають її життєві цілі. Думка про професію психолога може формуватися на основі відповідності чи невідповідності даної професії життєвим цілям конкретної особистості та спроможності представників професії надати кваліфіковану психологічну допомогу, психологічну інформацію. При сприйнятті інформації про професію і формуванні її образу відбувається співвіднесення його із власною системою цінностей, а потім і формування оціненого образу.

3. Авторський опитувальник структурних компонентів іміджу професії психолога. У зв'язку із відсутністю психодіагностичних інструментів для діагностики формування іміджу професії психолога ми розробили авторський опитувальник, який на момент дослідження є перевіреним на валідність і надійність, але існує можливість його доопрацювання у майбутньому. У нашому опитувальнику структурні компоненти іміджу професії психолога представлені у вигляді порядкових шкал.

4. Асоціативний експеримент. З метою вивчення підсвідомих компонентів іміджу професії психолога ми використали такий спосіб проведення асоціативного експерименту, як вільний асоціативний тест [16]. Даний проективний метод майже не провокує реакцій захисного характеру і дозволяє виявляти неусвідомлене ставлення до професії «психолог». Словом-стимулом, реакції на яке ми враховували, було слово «психолог», як позначення об'єкта соціального пізнання, особливості формування якого є предметом даної статті. Для зниження свідомого контролю над реакціями на це слово-стимул ми додали до списку слів ще 10 слів-стимулів, які мають відношення до професії «психолог» (наприклад, «тест», «консультація»).

Для обробки та аналізу отриманих результатів було використано такі інтерпретаційно-описувальні методи: кількісний і якісний аналіз результатів, методи статистичної обробки даних (коефіцієнт лінійної кореляції Пірсона, t-критерій Стюдента, факторний аналіз).

Застосувавши метод факторного аналізу, ми виділили чотири структурні компоненти іміджу професії психолога: інтерес до професії «психолог»; віра в ефективність психологічної допомоги; авторитет професії; позитивне емоційне ставлення до психолога.

Було виділено такі особливості формування іміджу професії психолога у студентів ВНЗ (порівняно з контрольною групою).

1. Думка про типового психолога серед студентів сформувалась як про малодомінантного та високодружелюбного. Від ідеального психолога вони очікують більш доміантної позиції, ставлення типу «Батько» (якщо розглядати з позиції транзактного аналізу Е. Берна). У разі посилення доміантності психолога спостерігається підвищення позитивного емоційного ставлення до нього. Очікування більшої доміантності від психолога може бути пояснене особливостями юнацького віку, соціальної ролі студента тощо. Крім того, студенти із психологічними складнощами, які звертаються до психолога (особливо вперше), очікують отримати допомогу, підтримку, прямі вказівки, як їм треба діяти. Але найчастіше психолог дотримується позиції партнерства, стимулюючи клієнта до власної активності та ініціативності. Така ситуація може призвести до розчарування студентів ВНЗ у ефективності професійної психологічної допомоги.

2. Достовірно вище позитивне емоційне ставлення до психолога, авторитет професії психолога та віра в ефективність психологічної допомоги порівняно з дорослими (фактори вказані у порядку від найвищого рівня значимості до більш низького). Такі результати ми можемо пояснити особливостями юнацького віку

досліджуваних студентів (прагнення до самопізнання, рефлексія, усвідомлення власної індивідуальності і неповторності, переоцінка цінностей тощо). Оскільки психологи є спеціалістами саме у цій актуальній для студентів сфері, то це зумовлює позитивне ставлення до психологів як до джерела психологічних знань та допомоги. Для студентів професія психолога є авторитетною. Це можна пояснити повагою до здатності психологів давати пояснення проблемним питанням: побудова ефективних міжособистісних стосунків, конструктивне вирішення міжособистісних та внутрішніх конфліктів, розвиток особистісних якостей тощо. Віра у ефективність психологічної допомоги має найменшу значимість серед указаних чинників, що ми можемо пояснити тим, що більшість студентів не мали досвіду взаємодії із професійним психологом (із 32 лише двоє відвідували індивідуальні психологічні консультації у молодшому шкільному віці), що не дало їм змоги перевірити ефективність роботи психолога. Інтерес до професії психолога не залежить ні від віку, ні від соціального статусу. Враховуючи особливості структурних компонентів іміджу професії психолога у студентів, можна припустити, що у студентів ВНЗ із психологічними складнощами простіше сформувати готовність скористуватися професійною психологічною допомогою, ніж у дорослих.

3. Певні структурні елементи іміджу професії психолога пов'язані із термінальними цінностями, а саме:

– прямий характер зв'язку із цінністю «активні соціальні контакти» у таких складових іміджу, як «позитивне ставлення до психолога» та «авторитет професії»;

– зворотний характер зв'язку цінностей «високе матеріальне становище» та «збереження індивідуальності» спостерігається лише із такою складовою іміджу професії психолога, як «інтерес до професії».

4. Словесні асоціації досліджуваних ми розподілили на сім семантичних груп (рис. 1, 2): 1 – трудова діяльність медичної спрямованості («лікар», «лікарня», «психіатр»), 2 – надання допомоги («допомога», «помічник», «порадник», «порада», «консультант», «консультація»), 3 – трудова діяльність («вчитель», «професія»), 4 – людина як суспільна істота («чоловік», «жінка», «друг», «особистість», «людина»), 5 – ступінь володіння спеціальністю («мудрець», «спеціаліст», «диплом»), 6 – негативні характеристики («непотрібно», «нероба», «заянка», «шизофренік», «маячня»), 7 – зовнішні атрибути професії («людина у діловому костюмі», «окуляри», «розумний», «веселий»).

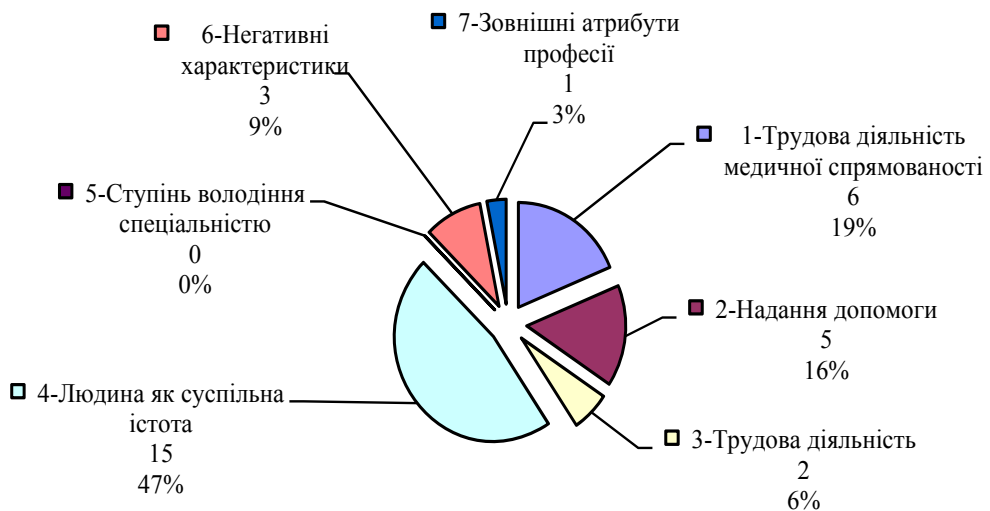


Рис. 1. Розподіл асоціативних реакцій на слово-стимул «психолог» за семантичними групами у студентів ВНЗ

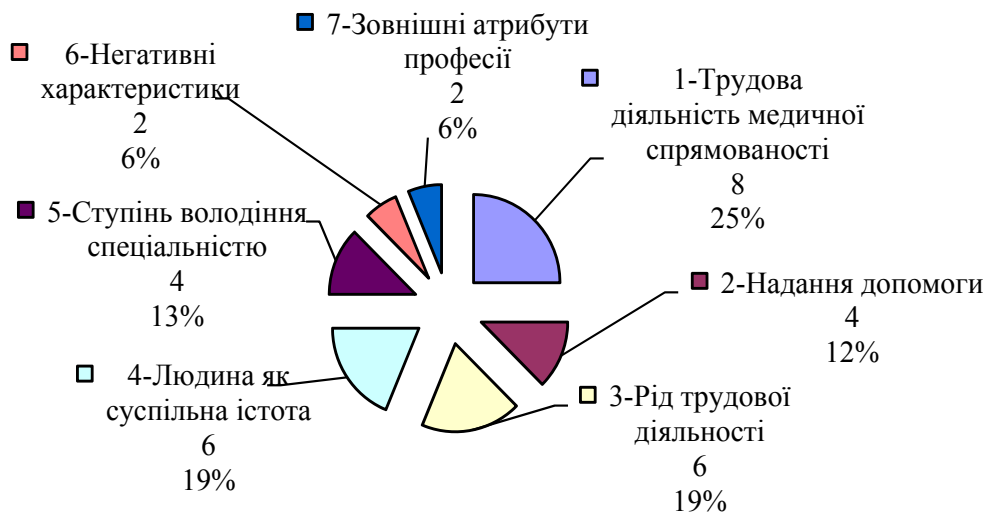


Рис. 2. Розподіл асоціативних реакцій на слово-стимул «психолог» за семантичними групами у дорослих

Підсвідомий компонент іміджу професії психолога характеризується такими особливостями:

1. Студенти оцінюють психолога насамперед не як представника певної професії, а як людину з певним набором якостей, людину як суспільну істоту та акцентують увагу на статевій належності психолога. Унаслідок цього студенти часто можуть наділяти роллю психолога людей, які їх оточують, як потенційно здатних надати психологічну допомогу. Таку особливість можна пояснити соціальною ситуацією розвитку студентів, недостатньою кількістю інформації про професію психолога, віковими особливостями, підвищеною важливістю для студентів ВНЗ міжособистісних контактів, особливо із особами протилежної статі, пошуком власного місця у житті, відсутністю власної сім'ї тощо. Тому психолог на підсвідомому рівні розглядається ними спершу як людина та як чоловік або жінка, а вже потім як спеціаліст.

2. У студентів психолог меншою мірою асоціюється із сферою професійної діяльності (групи «Ступінь володіння спеціальністю» та «Рід трудової діяльності»). Оскільки у студентів ВНЗ ведучим видом діяльності є навчально-професійна, то у них немає досвіду використання професійних знань на практиці, образ «Я» як професіонала найчастіше не сформований. Саме цим ми можемо пояснити оцінку психолога, у першу чергу, як людини, а не представника професії (тобто вони не можуть оцінити те, чого немає у власному досвіді), у той час як дорослі представляють професію психолога власній професії. Оцінка психолога насамперед як людини, а не представника професії, може сприяти формуванню більшої довіри у відносинах «психолог» – «клієнт», найчастіше на підсвідомому рівні.

Сформований позитивний імідж професії «психолог» є чинником, який підвищує потрібність професії та сприяє підвищенню готовності скористатися професійними психологічними послугами. Проведене емпіричне дослідження та отримані результати дали змогу визначити напрями корекції існуючого іміджу професії психолога із урахуванням очікувань та уявлень студентів (у рамках роботи СПС). Хоча неможливо повністю виключити стихійні механізми формування іміджу професії психолога, психологи СПС, починаючи із вересня 2009 р., працюють над формуванням позитивного іміджу професії «психолог» у студентів ДНУ імені Олеся Гончара шляхом надання їм іміджформуючої інформації та психологічної допомоги.

Оскільки базовим етапом формування іміджу професії психолога є сприйняття інформації про професію, значна увага приділяється саме тому, щоб студенти володіли адекватною інформацією про професію «психолог». Такою інформацією, зокрема, є:

- особливості, принципи, види роботи психолога;
- можливості і обмеження психолога у наданні психологічної допомоги;
- психологічні ускладнення, у роботі із якими психологи СПС можуть надати інформацію та допомогу.

У разі виявлення неадекватних очікувань студентів від психологів СПС роз'яснюються відмінності між життєвою та науковою психологією; між психологом, психіатром і психотерапевтом; між психологічною самопомогою, допомогою друзів та близьких і допомогою практичного психолога. Також у роботі із студентами (психодіагностичні, просвітницькі, розвивальні заходи, індивідуальні психологічні консультації) психологи СПС намагаються надавати їм більше ініціативи, відповідальності, активності.

Виходячи із спостережень під час практичної роботи та аналізу діяльності СПС за період вересень 2009 – квітень 2011, ми зробили висновок, що врахування нами особливостей формування іміджу професії психолога у студентів ВНЗ та участь у його формуванні дозволили виробити більш адекватні очікування студентів по відношенню до психологів СПС, підвищити психологічну культуру студентів, збільшити кількість студентів, які користуються професійною психологічною допомогою психологів СПС (із 687 у 2009/2010 н.р. році до 1243 у 2010/2011 н.р. – ми наводимо дані про студентів, які звернулись до СПС за власною ініціативою для участі у тренінгу, отриманні психологічної консультації). Таким чином, проведені заходи себе виправдовують.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. 1. Структуру іміджу професії психолога як соціально-психологічного феномена складають такі компоненти: інтерес до професії «психолог»; віра в ефективність психологічної допомоги; авторитет професії; позитивне емоційне ставлення до психолога.

2. Особливостями формування іміджу професії психолога у студентів ВНЗ є такі: очікування домінуючої позиції від психолога; високе порівняно із дорослими позитивне емоційне ставлення до психолога, високий авторитет професії психолога та віра в ефективність психологічної допомоги; підсвідоме ставлення до психолога насамперед не як до представника певної професії, а як до людини з певним набором якостей, людини як суспільної істоти, акцентування уваги на статевій належності психолога.

3. Врахування особливостей формування іміджу професії психолога у студентів ВНЗ та участь у його формуванні дозволили виробити більш адекватні очікування студентів по відношенню до психологів СПС, підвищити психологічну культуру студентів, збільшити кількість студентів, які користуються професійною психологічною допомогою психологів СПС, що показує ефективність проведених заходів.

Перспективами подальших розвідок у вивченні проблеми формування іміджу професії психолога у студентів ВНЗ є уточнення структурних елементів іміджу професії психолога, вивчення ролі особистісних властивостей студентів ВНЗ у оцінці професії та виробленні ставлення до професії «психолог», дослідження впливу захисних механізмів та копінг-стратегій студентів ВНЗ на формування у них іміджу професії психолога.

Бібліографічні посилання

1. Володарская Е. А. Имидж науки как социально-психологический феномен / Е. А. Володарская. – М. : ИИЕТ РАН им. С. И. Вавилова, 2006. – 147 с.

2. **Гладуш В. А., Лобойко О. Л.** Особливості формування іміджу професії психолога у студентів ВНЗ // Materialy V Międzynarodowej naukowi-praktycznej konferencji «Nauka i inowacja – 2009» Volume 9. Psychologia i socjologia: Przemysł. Nauka i studia. – 72 str.
3. **Горбушина О. П.** Междисциплинарный анализ понятия «имидж»: традиции изучения имиджа в отечественной и зарубежной научной школах / О. П. Горбушина // Журнал прикладной психологии. – 2005. – № 5. – С. 2–6.
4. **Имидж.** Энциклопедический словарь / авт.-сост. А. Ю. Панасюк. – М. : РИПОЛ классик, 2007. – 768 с.
5. **Имиджелогия 2006:** актуальные проблемы социального имиджмейкинга: Материалы Четвертого международного симпозиума по имиджелогии / под ред. Е. А. Петровой. – М. : РИЦ, 2006. – 358 с.
6. **Имиджелогия-2007:** имидж как феномен современной цивилизации: Материалы Пятого Международного симпозиума по имиджелогии / под ред. Е. А. Петровой. – М. : РИЦ АИМ, 2007. – 272 с.
7. **Луцькова В.** Феномен образу в загальній та соціальній психології / В. Луцькова // Соціальна психологія. – 2006. – № 3. – С. 121 – 132.
8. Методика диагностики межличностных отношений Т. Лири [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.leary.ru/psycho/?n=00>
9. **Палеха Ю. І.** Іміджологія / Ю. І. Палеха / за заг. ред. З. І. Тимошенка. – К. : Вид-во Європ. ун-ту, 2005. – 324 с.
10. **Панасюк А. Ю.** Формирование имиджа: стратегия, психотехнологии, психотехники / А. Ю. Панасюк. – М. : Изд-во «Омега – Л», 2008. – 266 с.
11. **Панасюк А. Ю.** Я – Ваш имиджмейкер готов помочь сформировать Ваш профессиональный имидж / А. Ю. Панасюк. – М. : Дело, 2003. – 240 с.
12. **Панасюк А. Ю.** Имидж: определение центрального понятия имиджелогии [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://works.tarefer.ru/74/100357/index.html>
13. **Перельгина Е. Б.** Психология имиджа / Е. Б. Перельгина. – М. : Аспект-Пресс, 2002. – 223 с.
14. **Перельгина Е. Б.** Социально-психологическая природа индивидуального имиджа / Е. Б. Перельгина // Мир психологии. – 2004. – № 4. – С. 154–167.
15. **Петрова Е. А.** Имиджелогия: проблемное поле и направления исследования / Е. А. Петрова // PR в образовании. – 2004. – №1 – С. 36–38.
16. **Попова Т. В.** Ассоциативный эксперимент в психологии / Т. В. Попова. – М. : Флинта: МПСИ, 2006. – 72 с.
17. **Сенин И. Г.** Опросник терминальных ценностей / И. Г. Сенин. – Ярославль : Психодиагностика, 1991. – 19 с.

Надійшла до редколегії 19.04.2011.

ЗМІСТ

Аршава І. Ф., Носенко Е. Л. ОБҐРУНТУВАННЯ ВИБОРУ ПАРАМЕТРІВ ІМПЛІЦИТНОЇ ДІАГНОСТИКИ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ПРИ ЇЇ КОМП'ЮТЕРНОМУ МОДЕЛЮВАННІ	3
Носенко Е. Л., Труляєв Р. О. РОЛЬ ПОЗИТИВНИХ ЦІННОСТЕЙ ПЕДАГОГА В ЗАБЕЗПЕЧЕННІ НАВЧАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ УЧНІВ (СТАН ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ).....	16
Батраченко І. Г., Полякова Н. О., Плошинська А. А. КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ФЕНОМЕНА АНТИЦИПАЦІЇ У ПСИХОЛОГІЇ.....	24
Волков Д. С. ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ МОТОРНОЇ РЕАКЦІЇ У РІЗНИХ ТИПІВ ТЕМПЕРАМЕНТУ	31
Є. М. Калюжна, А. М. Вовна ДОБРОЧЕСНІСТЬ І МОРАЛЬНІСТЬ: СПРОБА РЕІНТЕРПРЕТАЦІЇ ПОНЯТЬ	37
Запривода Т. Ю. ДОСЛІДЖЕННЯ ЕЛІТАРНИХ ДОМАГАНЬ ОСОБИСТОСТІ НА МАТЕРІАЛАХ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	43
Полішко Я. І., Самошкіна Л. М. СТАТЕВО-РОЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ВСТУПУ ДО ШЛЮБУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ	50
Філіпчева Г. О., Сасенко А. Д. ОСОБЛИВОСТІ ОБРАЗУ СІМ'Ї У ОСІБ, ХВОРИХ НА ШИЗОФРЕНІЮ	58
Байєр О. О., Лебідь К. В. СОРОМ'ЯЗЛИВІСТЬ ЯК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ..	62
Цебрій І. В. МОДЕЛЬ РЕЛІГІЙНОЇ ОСВІТИ У ТВОРЧІЙ СПАДЩИНІ РАНЬОХРИСТИЯНСЬКИХ ПЕДАГОГІВ СЕРЕДНЬОВІЧНОЇ ЄВРОПИ.....	70
Вовчук Р. Ю. СТАВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ДО ВЛАСНОЇ ЗОВНІШНОСТІ ЯК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ	75
Сердюк С. М., Бондаренко О. А. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗВЕДЕНОГО ОБРАЗУ ЕКОЛОГІЧНО-ОСВІЧЕНОЇ ЛЮДИНИ У МЕНТАЛІТЕТІ СТУДЕНТСТВА	82
Белей М. Д. ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У КОНТЕКСТІ ЇХНІХ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТИРІВ.....	88
Алексєєнко С. Д. ВПЛИВ АКЦЕНТУАЦІЇ ХАРАКТЕРУ ПІДЛІТКІВ НА ВИБІР ПРОФЕСІЇ	94
Корнієнко В. В. ПРО ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ДЕЗАДАПТАЦІЇ ОСІБ ІЗ ФІЗИЧНИМИ ВАДАМИ.....	99
Кубриченко Т. В. ГЕНЕЗИС ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ	105

Бондаревская И. О. СМЫСЛОВОЕ СОДЕРЖАНИЕ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЖЕНЩИН-МЕНЕДЖЕРОВ БАНКОВ.....	113
Гребенюк Н. Д., Баратинська А. В. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ХАРАКТЕРУ ДІЛОВОЇ ЖІНКИ	121
Дудзенко О. Л. ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ ІМІДЖУ ПРОФЕСІЇ ПСИХОЛОГА У СТУДЕНТІВ ВНЗ.....	128

ВИМОГИ ДО СТАТТІ

До Вісника приймаються статті, матеріали, які раніше не публікувалися. Подані статті повинні мати такі обов'язкові складові частини: поставлення проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячена стаття; формулювання цілей статті (поставлене завдання); виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі.

Обсяг статті: не менше 5-ти сторінок.

Зміст статті: загальна проблема та її науково-практична цінність, аналіз досліджень і публікацій, виклад матеріалу, обґрунтування отриманих результатів і висновки.

Автор може подати до Вісника лише одну статтю, як співавтор – одну або дві.

Наукове видання
ВІСНИК
ДНІПРОПЕТРОВСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ
Серія: ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ

Випуск 17

Заснований у 1993 р.

Українською та російською мовами

Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації
Серія КВ № 7898 від 17.09.2003 р.

Редактор Т. А. Ягельська
Технічний редактор В. А. Усенко
Коректор Т. А. Ягельська
Оригінал-макет Г. М. Хомич

Підписано до друку 10.10.2011. Формат 70×108¹/₁₆. Папір друкарський. Друк плоский.
Ум. друк. арк. 12,95. Ум. фарбовідб. 14,0. Обл.-вид. арк. 14,0. Тираж 100 пр.
Вид. № 1555. Зам. № .

Свідоцтво держреєстрації ДК № 289 від 21.12.2000 р.
ДП «Видавництво ДНУ»,
пр. Гагаріна, 72, м. Дніпропетровськ, 49010
Друкарня ДНУ, вул. Наукова, 5, м. Дніпропетровськ, 49050